



**VNiVERSiDAD
D SALAMANCA**

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

TESIS DOCTORAL

**DISEÑO Y CALIDAD DE UNA HERRAMIENTA
INFORMÁTICA PARA LA GESTION DE RECURSOS
HUMANOS POR COMPETENCIAS
EN ENTIDADES SOCIALES**

Daniel Clavero Herrero

Co-dirigida por:

D. Miguel Ángel Verdugo Alonso

Dña. Maria Cruz Sánchez Gómez

Junio 2019



AUTORIZACIÓN DE LOS DIRECTORES

El Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso, Catedrático de Psicología de la Discapacidad, del Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos y director del Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO) de la Universidad de Salamanca, y la Dr. María Cruz Sánchez Gómez, Catedrática del Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación de la Universidad de Salamanca:

CERTIFICAN:

Que Don Daniel Clavero Herrero ha realizado, bajo su dirección, la Tesis Doctoral titulada: “Diseño y calidad de una herramienta informática para la gestión de recursos humanos por competencias en entidades sociales” y que esta cumple con los requisitos de calidad, originalidad y presentación requeridos en una investigación científica para optar al grado de Doctor por la Universidad de Salamanca.

Para que así conste, y tenga los efectos oportunos, los directores firman este certificado en Salamanca, a 21 de junio de 2019

**VERDUGO
ALONSO**

MIGUEL ANGEL

Firmado digitalmente
por VERDUGO
ALONSO MIGUEL
ANGEL - Fecha:
2019.06.14 09:11:16
+02'00'

**SANCHEZ
GOMEZ**

MARIA CRUZ

Firmado digitalmente
por SANCHEZ GOMEZ
MARIA CRUZ -
Fecha: 2019.06.14
08:38:17 +02'00'

Fdo. D. Miguel Ángel Verdugo Alonso

Fdo. Dña. Maria Cruz Sánchez Gómez

DEDICATORIA

Este trabajo de investigación está dedicado a toda mi familia, la que esta y la que ya nos ha dejado, y con un recuerdo muy especial a aquellos que lo hicieron demasiado pronto.

A mis padres, Carmen y Jesús, que desde el ejemplo han demostrado toda su vida que la honestidad, el esfuerzo y la constancia son los pilares de la construcción de cualquier proyecto ya sea personal o laboral.

A mi mujer, Sofía, compañera de viaje y cómplice, que comparte conmigo cada día un camino lleno de sorpresas y retos que superamos juntos con pasión.

Y a Elin, Hanna y Emma, mis tres maravillosas hijas, que iluminan cada día mi mañana y me hacen sonreír valorando lo que es realmente importante en nuestras vidas.

Daniel Clavero Herrero.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a todas las personas que me han ayudado y animado al desarrollo de este trabajo de investigación en una etapa de mi vida caracterizada por grandes cambios y momentos especiales que me han permitido crecer a nivel personal, profesional y sobre todo a nivel académico.

En el ámbito profesional, a todos los compañeros del sector de la discapacidad en las diferentes organizaciones sociales en las que he trabajado, en especial a aquellos de atención directa donde se libran las verdaderas batallas por la inclusión social de las personas con discapacidad. De igual forma a aquellos que han colaborado en el desarrollo y mejora de A3byComp desde un sentido crítico como usuarios de la herramienta. Y por supuesto a los jueces-expertos que colaboraron en la validación del cuestionario de evaluación aportando sus amplios conocimientos y experiencia de una forma altruista y desinteresada.

En el ámbito académico, a D. Miguel Ángel Verdugo y Dña. María Cruz Sánchez, mis directores de tesis, que me han acompañado durante todos estos años y me han guiado a lo largo de todas las etapas de la investigación. Difícilmente podría enumerar todo lo que me han aportado pero podría resumirse en ilusión, compromiso y rigurosidad. Espero poder seguir aprendiendo de vosotros muchos años.

Y por último a nivel personal, a mi mujer, Sofía, y mis hijas, Elin, Hanna y Emma, sin quienes no hubiera sido posible este y otros muchos retos a los que nos hemos enfrentado. A ellas les he pedido prestado el tiempo que he dedicado a esta investigación y ahora es tiempo de devolver lo recibido.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación se circunscribe en el ámbito de la gestión de recursos humanos relacionado con la gestión en organizaciones sociales que prestan apoyos a personas con discapacidad en las diferentes etapas de su vida.

La finalidad del mismo consiste en la revisión y aplicación de la base teórica que fundamenta la gestión de recursos humanos por competencias y el modelo de calidad de vida de las personas para el desarrollo de una herramienta informática que facilite la implantación de un sistema de gestión que alinee ambos conceptos. Para ello el estudio realiza un recorrido en torno al concepto de calidad de vida de las personas con discapacidad y del sector donde operan las organizaciones que trabajan para su mejora, haciendo una especial referencia al ámbito de la discapacidad intelectual donde la prestación de apoyos tiene una especial relevancia. A continuación, se profundiza en los aspectos fundamentales de la administración de recursos humanos y, dentro de esta, al modelo de gestión por competencias, que pone el enfoque en las características de las personas y su vinculación con el éxito en el desempeño laboral. Como síntesis de ambos elementos se propone una definición para el concepto de *competencia para el bienestar de las personas*, analizando las claves para la implantación de un sistema que se apoye en este enfoque específico. Dentro del marco empírico, el estudio describe las principales características de la herramienta informática desarrollada, A3byComp, así como la fundamentación teórica de su estructura en base a la revisión de la literatura realizada. Por otra parte, para dar soporte a la mejora continua de dicha herramienta y la realización de futuros estudios relacionados con su utilidad, se describe el proceso de construcción y validación de un cuestionario que permitirá evaluar la usabilidad y funcionalidad de la misma.

INDICE DE CONTENIDOS

PARTE I – MARCO TEÓRICO

	<u>Pág.</u>
INTRODUCCIÓN	17
CAPITULO I. DISCAPACIDAD Y CALIDAD DE VIDA	18
1.1 Conceptualización de la discapacidad	18
1.2 Discapacidad intelectual	25
1.3 Calidad de vida de las personas con discapacidad	31
1.4 Modelos de calidad de vida	39
CAPITULO II. TERCER SECTOR, SERVICIOS SOCIALES Y SECTOR DE LA DISCAPACIDAD	49
2.1 Definición del Tercer Sector	49
2.2 Importancia del Tercer Sector	50
2.3 Desarrollo del Tercer Sector	54
2.4 Estructuración del Tercer Sector	54
CAPITULO III. PLENA INCLUSIÓN: UNA ORGANIZACIÓN CENTRADA EN LAS PERSONAS	58
3.1 Introducción	58
3.2 El modelo de Calidad Plena	59
3.3 El modelo de Política de Personas	61
CAPITULO IV. ADMINISTRACIÓN DE RECURSOS HUMANOS EN LAS ORGANIZACIONES	67
4.1 Introducción	67
4.2 Función de la Administración de Recursos Humanos	71
4.3 Provisión de Recursos Humanos	72

INDICE DE CONTENIDOS

PARTE I – MARCO TEÓRICO

	<u>Pág.</u>
4.4 Aplicación de Recursos Humanos	81
4.5 Mantenimiento de Recursos Humanos	89
4.6 Desarrollo de Recursos Humanos	96
4.7 Control de Recursos Humanos	100
CAPITULO V. SISTEMAS DE GESTION DE RECURSOS HUMANOS POR COMPETENCIAS	102
5.1 Introducción a la gestión por competencias	102
5.2 Antecedentes históricos de la gestión por competencias	103
5.3 Conceptualización de las competencias	107
5.4 Composición de las competencias	112
5.5 Clasificación de las competencias	116
5.6 Administración de recursos humanos por competencias	121
5.7 Implantación de un sistema de gestión de recursos humanos por competencias	131
5.8 Aplicación de un sistema de gestión de recursos humanos por competencias	138
CAPITULO VI. SINTESIS DEL MODELO PROPUESTO	153
6.1 Definición de competencia para el bienestar de las personas	153
6.2 Componentes de las competencias para el bienestar de las personas	155
6.3 Clasificación de las competencias para el bienestar de las personas	157
6.4 Elementos constitutivos del modelo propuesto	159

INDICE DE CONTENIDOS

PARTE I – MARCO TEÓRICO

	<u>Pág.</u>
6.5 Claves para la implantación del modelo	164
6.6 Conclusiones	170

PARTE II – MARCO EMPÍRICO

INTRODUCCIÓN	173
CAPITULO VII. ENFOQUE METODOLOGICO	175
7.1 Formulación de la necesidad social	175
7.2 Elección del diseño de investigación	179
7.3 Justificación de la investigación	181
7.4 Objetivos de la investigación	183
7.5 Preguntas de investigación	184
CAPITULO VIII. CONSTRUCCIÓN DE LA HERRAMIENTA INFORMÁTICA: A3BYCOMP	186
8.1 Descripción de A3byComp	186
8.1.1 Diseño	187
8.1.2 Organización	190
8.1.3 Procesos	194
8.2 Principales funciones de A3byComp	197
8.2.1 Análisis, diagnóstico y planificación estratégica	197
8.2.2 Identificación y normalización de competencias	198

INDICE DE CONTENIDOS

PARTE II – MARCO EMPÍRICO

	<u>Pág.</u>
8.2.3 Capacitación y formación basada en competencias	200
8.2.4 Evaluación y certificación de competencias	201
CAPITULO IX. DISEÑO Y ANALISIS DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN Y MEJORA	203
9.1 Estrategia de interacción con los actores	203
9.1.1 Elección del sistema de evaluación	204
9.1.2 Determinación de los participantes	204
9.1.3 Sistema de recolección de datos	206
9.1.4 Definición de variables objeto de estudio	208
9.1.5 Construcción del instrumento de recolección de datos	211
9.2 Validación del sistema de mejora	216
9.2.1 Elección del sistema de validación	217
9.2.2 Criterios de validación	222
9.2.3 Metodología de validación	225
9.2.4 Desarrollo del proceso de validación	232
CAPITULO X. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN	243
10.1 Conclusiones	243
10.2 Discusión	246

INDICE DE CONTENIDOS

	<u>Pág.</u>
REFERENCIAS	250
ANEXOS	270
1 Valores CVC,CV y P33 del cuestionario final (usabilidad)	271
2 Valores CVC,CV y P33 del cuestionario final (funcionalidad)	273
3 Diseño del cuestionario final	275
4 Registro de la propiedad intelectual de A3byComp	288
5 A3byCom (CDrom)	290

INDICE DE TABLAS

		<u>Pág.</u>
1	Definición de deficiencia, discapacidad y minusvalía (CIDDM) ...	18
2	Definiciones relacionadas con la estructura de la CIF	21
3	Comparación entre la CIDDM (OMS,1980) y la CIF (OMS, 2001)	22
4	Definición de los elementos que componen el modelo del funcionamiento humano	28
5	Enfoques sobre la evolución del paradigma de discapacidad intelectual	29
6	Evolución del concepto de Calidad de Vida	31
7	Principales definiciones de calidad de vida	33
8	Principios para la conceptualización, medición y aplicación del constructo de calidad de vida	37
9	Características de los principales modelos de calidad de vida	39
10	Factores, dominios e indicadores del modelo de calidad de vida de Schalock y Verdugo	41
11	Relaciones de las dimensiones de calidad de vida	43
12	Principales definiciones del concepto de competencia	108
13	Diferentes perspectivas de clasificación de competencias	116
14	Fases para la implantación de un sistema de gestión por competencias	123
15	Principales definiciones de gestión por competencias	125
16	Utilidades de un sistema de gestión por competencias	127
17	Etapas del proceso de verificación de la validez de un modelo de gestión por competencias	128

INDICE DE TABLAS

	<u>Pág.</u>
18 Principales técnicas para la evaluación de competencias	134
19 Fases del proceso de reclutamiento y selección de talento humano por competencias	142
20 Diferentes enfoques de la evaluación de competencias y sus beneficios	148
21 Diferentes vertientes del modelo formativo a través de un modelo estratégico-cultural	151
22 Modelo formativo a través de un modelo autogestionado	152
23 Componentes de las competencias para el bienestar de las personas	156
24 Marco clasificatorio de las competencias para el bienestar de las personas	158
25 Variables y dimensiones de la utilidad de A3byComp	209
26 Definición de las variables y dimensiones de utilidad de A3bycomp	209
27 Definición de las variables y dimensiones de utilidad de A3bycomp	213
28 Propuesta de preguntas en formato abierto para la medición de la variable	215
29 Integrantes del panel de expertos para la validación del cuestionario	221
30 Descripción de los criterios para la validación del cuestionario	223
31 Categorización y codificación de respuestas para la validación del cuestionario	223
32 Descripción de los niveles de cumplimiento de las variables	223

INDICE DE TABLAS

	<u>Pág.</u>
33 Interpretación de los valores de validez y concordancia	227
34 Valores del P ₃₃ condicionantes para la validez de los ítems	228
35 Valores del CVC condicionantes para aceptación de la suficiencia del ítem	230
36 Valores del CVC condicionantes para aceptación de la relevancia del ítem	231
37 Valores del CVC condicionantes para aceptación de la coherencia del ítem	231
38 Valores del CVC condicionantes para aceptación de la claridad del ítem	232
39 Resumen de los valores del CVC de los criterios de evaluación (primera ronda)	233
40 Resumen de cumplimiento de condiciones de relevancia por ítem (primera ronda)	235
41 Resumen de cumplimiento de condiciones de coherencia por ítem (primera ronda)	236
42 Resumen de cumplimiento de condiciones de claridad por ítem (primera ronda)	237
43 Resumen de los valores del CVC de los criterios de evaluación (segunda ronda)	239
44 Resumen de cumplimiento de condiciones de relevancia por ítem (segunda ronda)	240
45 Resumen de cumplimiento de condiciones de coherencia por ítem (segunda ronda)	241
46 Resumen de cumplimiento de condiciones de claridad por ítem (segunda ronda)	242

INDICE DE FIGURAS

	<u>Pág.</u>
1 Esquema de desarrollo del marco teórico	17
2 Estructura de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud	20
3 Modelo multidimensional del funcionamiento humano de la AAID a partir de la 9ª edición	27
4 Estructura del modelo de Política de Personas de Plena Inclusión	63
5 Proceso de elaboración de los planes de personas en Plena Inclusión	66
6 Representación del modelo de Iceberg de Spencer y Spencer	115
7 Relación causal entre las competencias, acciones y resultados	160
8 Estructura del perfil competencial de las personas por puestos de trabajo	161
9 Estructura del perfil funcional de las personas por puestos de trabajo	162
10 Relación entre el perfil competencial y el perfil funcional	163
11 Relación de causalidad entre las competencias y los resultados personales	163
12 Evaluación 360º de las competencias personales	168
13 Proceso cíclico de refinado de problemas, soluciones y métodos ...	173
14 Esquema de desarrollo del marco empírico	174
15 Proceso cíclico de la investigación-acción planteada	180
16 Secciones de A3byComp	187

INDICE DE FIGURAS

	<u>Pág.</u>
17 Ficha de Competencia de A3byComp	188
18 Ficha de Comportamientos de A3byComp	189
19 Ficha de Tareas de A3byComp	190
20 Ficha de Entidad de A3byComp	191
21 Ficha del Puesto de A3byComp	192
22 Ficha del Profesional de A3byComp	193
23 Ficha de Evaluación de A3byComp	195
24 Ficha del Plan Personal de A3byComp	196
25 Sistema de descripción y alineamiento de tareas de A3byComp	198
26 Sistema de vinculación de competencias a puestos de trabajo de A3byComp	199
27 Sistema de identificación del grado de adecuación del perfil competencial	202
28 Elementos de la estrategia de interacción con los actores	203
29 Estructura del proceso de validación del sistema de mejora	217

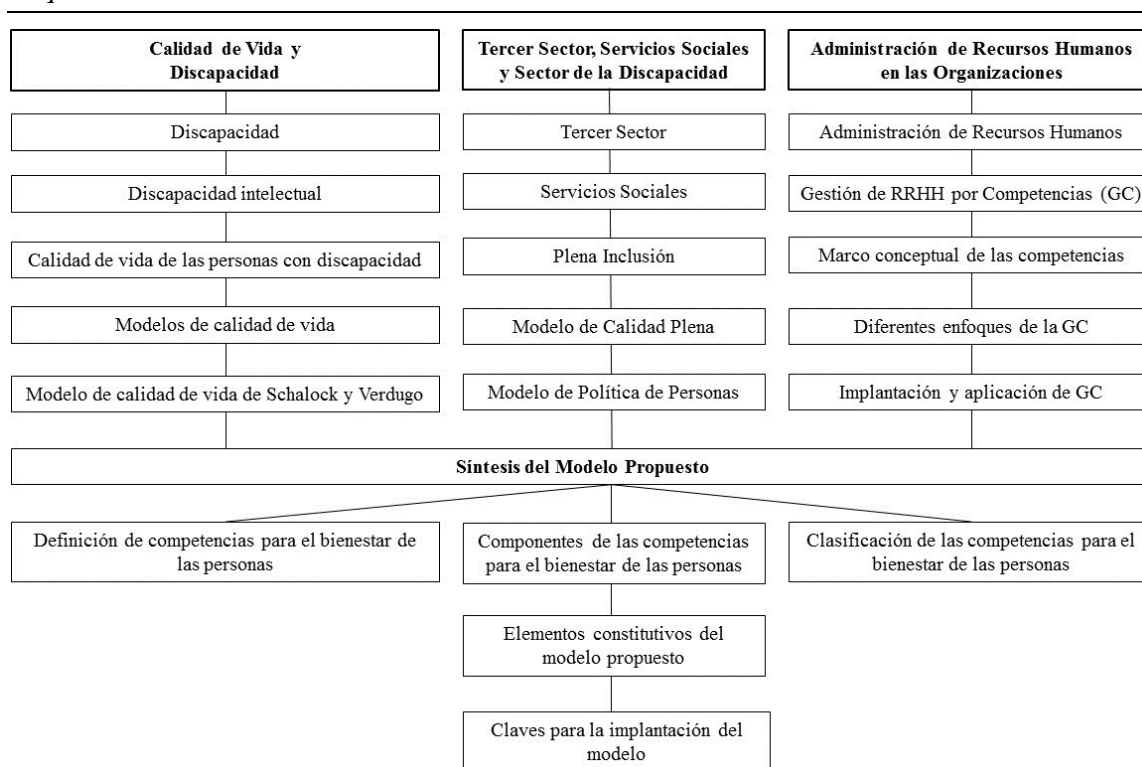
PARTE I

MARCO TEÓRICO

INTRODUCCIÓN

En la revisión del marco teórico relacionado con el objeto de la investigación se han tenido en consideración tres ámbitos de estudio: a) aquel relacionado con la conceptualización de la discapacidad, la discapacidad intelectual y los modelos de calidad de vida, b) el relativo al desarrollo y estructura del Tercer Sector y la especialización dentro de este en lo relativo a la discapacidad intelectual y, c) el vinculado a la administración de recursos humanos y, en especial, a la gestión por competencias (Figura 1).

Figura 1
Esquema de desarrollo del marco teórico



Fuente: elaboración propia

A partir de este esquema de revisión, se concluye con la propuesta de un modelo de gestión por competencias orientado al sector de la discapacidad y un nuevo marco definitorio de las competencias específico para este sector así como las claves para su implantación.

CAPITULO I. DISCAPACIDAD Y CALIDAD DE VIDA

1.1 Conceptualización de la Discapacidad

El concepto de discapacidad se ha caracterizado por la complejidad en su definición en el ámbito de la investigación encontrándonos diferentes conceptualizaciones y terminología, que a menudo se intercambian, que complican aún más su comprensión (Abellán e Hidalgo, 2011).

Tal y como defiende Díaz (2010), el concepto de discapacidad no es un concepto neutro, percepción que tiene su origen en el modelo médico, sino que está socialmente construido dependiendo de las circunstancias sociales y culturales que la rodean.

Este concepto y la práctica social creada en torno a él se encuentran estrechamente interrelacionados ya que, si bien algunos autores defienden que es el fundamento teórico y conceptual el que da lugar a una respuesta social, otros en cambio la atención a sujetos considerados diferentes y el temor, inseguridad y desconfianza con los que nos enfrentamos a ello dan lugar a una serie de prácticas sociales diferenciadas que son justificadas mediante su teorización a partir del cual surge el concepto (Aparicio, 2009).

Tal y como exponen Egea y Sarabia (2004) la Organización Mundial de la Salud (OMS) a través de la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM) de 1980 propone una diferenciación entre deficiencia, discapacidad y minusvalía (Tabla 1).

Tabla 1.

Definición de deficiencia, discapacidad y minusvalía (CIDDM)

Concepto	Definición
Deficiencia (Impairment)	Toda pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica.

Discapacidad (Disability)	Toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano.
Minusvalía (Handicap)	Es una situación desventajosa para un individuo determinado, consecuencia de una deficiencia o discapacidad, que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en su caso (en función de su edad, sexo o factores sociales o culturales).

Fuente: elaboración propia a partir de la CIDDDM en Egea y Sarabia (2001,2004)

De acuerdo con los autores, esta propuesta cuya aplicación ha superado los veinte años tuvo muchas críticas en relación a su enfoque en las situaciones limitantes, restrictivas y de desventaja en las que se basaba, por lo que se puso en marcha un proceso de revisión, prolongado durante casi diez años, que se culminó el 22 de mayo de 2001 en la 54ª Asamblea de la OMS en la que se aprueba la nueva versión de esta clasificación bajo la denominación “Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud” (CIF) con el objetivo de “brindar un lenguaje unificado y estandarizado, y un marco conceptual para la descripción de la salud y los estados relacionados con la salud”¹, abandonando de esta manera términos negativos como el de enfermedad, y abarcando ámbitos sociales más amplios más allá del médico-sanitario, bajo una esquema de múltiples interacciones en contraste al esquema lineal y causal de la CIDDDM de 1980.

Siguiendo con Egea y Sarabia (2004), en la nueva Clasificación ya no se enuncian tres niveles sino que se habla de funcionamiento, discapacidad y salud, esta última como elemento clave que relaciona a las dos primeras, pronunciándose por un enfoque bio-psico-social y ecológico más allá de la perspectiva biomédica aceptada hasta la fecha.

¹ OMS. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Madrid (España): IMSERSO.

De acuerdo con este enfoque, la CIF se estructura en dos partes, que se dividen a su vez en dos componentes cada una (subdivididos en dominios y categorías que son las unidades de clasificación), pudiendo expresarse estos últimos tanto en términos positivos como negativos (Figura 2).

Figura 2

Estructura de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud

	Parte 1: Funcionamiento y Discapacidad		Parte 2: Factores Contextuales	
Componentes	Funciones y Estructuras Corporales	Actividades y Participación	Factores Ambientales	Factores Personales
Dominios	Funciones Corporales Estructuras Corporales	Áreas Vitales (tareas, acciones)	Influencias externas sobre el funcionamiento y la discapacidad	Influencias internas sobre el funcionamiento y la discapacidad
Constructos	Cambio en las funciones corporales (fisiológicos) Cambios en las estructuras del cuerpo (anatómicos)	Capacidad Realización de tareas en un entorno uniforme Desempeño/ realización Realización de tareas en el entorno real	El efecto facilitador o de barrera de las características del mundo físico, social y actitudinal	El efecto de los atributos de la persona
Aspectos positivos	Integridad funcional y estructural	Actividades Participación	Facilitadores	No aplicable
	Funcionamiento			
Aspectos negativos	Deficiencia	Limitación en la Actividad Restricción en la Participación	Barreras/obstáculos	No aplicable
	Discapacidad			

Fuente: OMS. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Madrid (España): IMSERSO.

A partir de esta estructura la CIF propone las definiciones que se resumen a continuación (Tabla 2).

Tabla 2.
Definiciones relacionadas con la estructura de la CIF

Concepto	Definición
Funciones corporales	Funciones fisiológicas de los sistemas corporales (incluyendo funciones psicológicas).
Estructuras corporales	Las partes anatómicas del cuerpo tales como los órganos, las extremidades y sus componentes.
Deficiencias	Problemas en las funciones o estructuras corporales tales como una desviación significativa o una “perdida”.
Actividad	Realización de una tarea o acción por una persona.
Participación	Acto de involucrarse en una situación vital.
Limitaciones en la Actividad	Dificultades que una persona puede tener en el desempeño/realización de las actividades.
Restricciones en la Participación	Problemas que una persona puede experimentar al involucrase en situaciones vitales.
Factores Contextuales	Representan el trasfondo total tanto en la vida de un individuo como de su estilo de vida. Incluyen los factores ambientales y personales que pueden tener un efecto en la persona con una condición de salud y sobre la salud y los estados “relacionados con la salud” de esa persona.
Factores Ambientales	El ambiente físico, social y actitudinal en el que las personas viven y desarrollan sus vidas. Pueden ser de carácter individual (contexto/entorno inmediato del individuo) o social (estructuras sociales formales e informales, servicios o sistemas globales existentes en la comunidad o la cultura, que tienen un efecto en los individuos).
Factores Personales	Constituyen el trasfondo particular de la vida de un individuo y de su estilo de vida, compuestos por características de la persona que no forma parte de una condición o estado de salud (raza, edad, forma física, estilo de vida, hábitos, educación, profesión, experiencia, etc.)

Fuente: OMS. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Madrid (España): IMSERSO.

De acuerdo con la CIF (2001), “el funcionamiento de un individuo en un dominio específico se entiende como una relación compleja o interacción entre la condición de la salud y los Factores Contextuales”, existiendo una interacción dinámica y bidireccional que posibilita que las intervenciones en un elemento tienen el potencial de modificar a uno o varios del resto.

Dicho esto, resulta de gran interés realizar una comparación entre el esquema propuesto por la CIDDM (OMS,1980) y la CIF (OMS,2001) para comprender mejor la evolución conceptual que se ha realizado en torno a la discapacidad (Tabla 3).

Tabla 3.

Comparación entre la CIDDM (OMS,1980) y la CIF (OMS, 2001)

CIDDM), OMS 1980	(CIF), OMS 2001
Enfermedad o trastorno	Condiciones de la salud
Deficiencia:	Deficiencia:
Pérdida o anomalía de una estructura o función anatómica, fisiológica o psicológica.	Problemas (aspecto negativo) que afecta a la <i>integridad de las partes anatómicas y funciones fisiológicas del cuerpo</i> (aspecto positivo)
Discapacidad:	Limitación en la actividad:
Restricción o ausencia de la capacidad de realizar una actividad en la forma que se considera normal para una persona.	Dificultades (aspecto negativo) que una persona puede experimentar en la <i>realización de una tarea o acción</i> (aspecto positivo)
Minusvalía:	Restricción en la participación:
Situación de desventaja de una persona que limita o impide el desempeño de un papel que es normal en su caso.	Problemas (aspecto negativo) que una persona puede experimentar en el <i>acto de involucrarse en una situación vital</i> (aspecto positivo)
Discapacitación o Discapacitamiento:	Discapacidad:
Concepto que engloba deficiencia, discapacidad y minusvalía	

Concepto que engloba deficiencia,
limitación en la actividad y restricción en la
participación.

Fuente: Adaptado de OMS. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Madrid (España): IMSERSO en Abellán e Hidalgo (2011)

En base a este nuevo enfoque de la OMS (2001), tal y como concluye Cáceres (2004), “La discapacidad está definida como el resultado de una compleja relación entre la condición de salud de una persona y sus factores personales, y los factores externos que representan las circunstancias en las que vive esa persona. A causa de esta relación, los distintos ambientes pueden tener efectos distintos en un individuo con una condición de salud. Un entorno con barreras, o sin facilitadores, restringirá el desempeño/realización del individuo; mientras que otros entornos que sean más facilitadores pueden incrementarlo. La sociedad puede dificultar el desempeño/realización de un individuo tanto porque cree barreras (ej. edificios inaccesibles) o porque no proporcione elementos facilitadores (ej. baja disponibilidad de dispositivos de ayuda).”

El resumen de la conceptualización y definición de discapacidad, de acuerdo con Abellán e Hidalgo (2011) con transcendencia en la práctica y gestión política y administrativa en España, arroja dos grupos muy diferenciados: a) los que ponen el énfasis en la deficiencia como origen de los problemas de discapacidad, con un claro componente médico y rehabilitador (como las recogidas en la Ley 13/1982 de integración social de los minusválidos (LISMI) y el Real Decreto 1971/1999, de 23 de diciembre, por el que se aprueba el procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de minusvalía) y b) los que se centran principalmente en la dificultad para la realización de actividades de la vida diaria, más acorde con los principios inspiradores de la CIF (como las recogidas en la Ley 39/2006, de 14 de

diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia o el Real Decreto 174/2011, de 11 de febrero, por el que se aprueba el baremo de valoración de la situación de dependencia).

De acuerdo con Schalock (1999), citado por Vega (2011) esta nueva forma de concebir la discapacidad asumida posteriormente por la OMS (2001) suponía la adopción de un enfoque ecológico y social que se caracterizaba por:

- la acentuación de la interacción entre la persona y el ambiente en el que vive.
- una visión de las potencialidades de la persona con discapacidad entre las que se destaca la autonomía, la integración, la igualdad y las capacidades.
- un paradigma de apoyos que remarca la prestación de servicios, la vida y empleo con apoyos y la educación integrada.
- la relación entre el concepto de calidad de vida y los de mejora de la calidad, gestión de la calidad y evaluación centrada en los resultados.
- el desplazamiento hacia una aproximación no categórica de la discapacidad centrada en las conductas funcionales y en las necesidades de apoyos de las personas, al margen de sus diagnósticos clínicos.

Este constructo socio-ecológico de la discapacidad en general y, por tanto, también de aplicación a la discapacidad intelectual, pone de manifiesto la interacción entre la persona y su contexto, centrándose en el papel de los apoyos individualizados para la mejora del funcionamiento de la persona (Vega, 2011).

La introducción de nuevos conceptos como el de “diversidad funcional” tiene como objetivo superar las connotaciones negativas de palabras como discapacidad o minusvalía, proponiendo una visión más positiva haciendo referencia a diferentes capacidades alejándose de una visión centrada en las limitaciones o restricciones a las

que se ha venido asociando las denominaciones más tradicionales (Alonso y Fernández, 2018).

1.2 Discapacidad intelectual

De acuerdo con Verdugo y Schalock (2010), el término “discapacidad intelectual” ha venido a sustituir otras denominaciones que históricamente han sido utilizadas en el ámbito internacional para nombrar esta condición tales como “deficiencia mental” (1908-1958) y “retraso mental” (1959-2009), sin olvidar otros términos también utilizados en España como “subnormalidad” o “minusvalía mental”.

Siguiendo con los autores, la denominación “discapacidad intelectual” es el término preferido en cuanto evidencia el constructo socio-ecológico que la caracteriza, se alinea mejor con las prácticas profesionales (centradas en conductas funcionales y factores contextuales), proporciona una base lógica en la que basar los apoyos individuales, resulta menos ofensivo para las personas con esta condición, además de ser más consistente con la terminología internacional.

Tal y como exponen Egea y Sarabia (2004), la definición de discapacidad intelectual, antes denominada retraso mental, ha sido ampliamente abordada por la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD), anteriormente denominada Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR), que desde 1921, fecha en la que publicó su primer manual sobre la definición de retraso mental (realizado junto con el Comité Nacional para la Higiene Mental de los Estados Unidos de América), ha influido en la investigación y la práctica profesional en torno a este concepto, y a la que continuaron nueve nuevas publicaciones (concretamente en 1933, 1941, 1957, 1959, 1973, 1977, 1983, 1992, 2002) las cuales han ido aportando mayor y mejor comprensión, claridad, amplitud y delimitación.

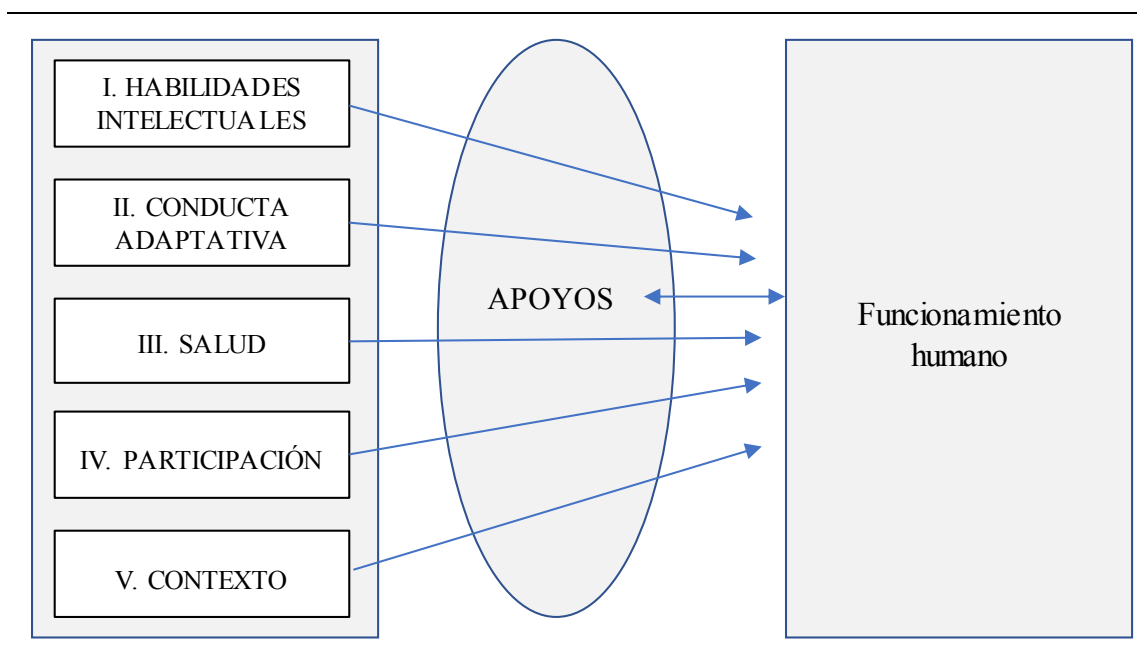
Siguiendo con los autores, durante todos estos años, la 'conceptualización de la discapacidad intelectual ha evolucionado desde un punto de partida en el que se ponía el énfasis en aspectos relacionados exclusivamente con el Coeficiente Intelectual (CI), para ir incorporando, entre otros, elementos relacionados con el origen de esta condición (1957), un criterio de conducta adaptativa imprimiendo un carácter ecológico a la definición (1959), o posteriores matizaciones terminológicas hasta el cambio de paradigma que supone la inclusión en la novena edición (1992) de la expresión de la interacción entre la persona con un funcionamiento intelectual limitado y su entorno, además de plantear como deben clasificarse y describirse los sistemas de apoyos que requieren las personas en esta condición (que no es considerada estática sino variable en función de dichos apoyos). En la definición propuesta en la décima edición (2002) no se produce un cambio de paradigma sino más bien una revisión de la anterior definición, tratándose de acercar a la terminología utilizada en la CIF e incorporando algunos cambios en las dimensiones (que pasan de cuatro a cinco), apostando por la representación de la conducta adaptativa tres tipos de habilidades (conceptuales, sociales y prácticas) en lugar de las diez habilidades de la anterior edición, y ofreciendo más claves sobre la evaluación y determinación de la intensidad de apoyos que requieren las personas.

Recientemente, en el año 2010, la AAIDD publica su onceava definición (Schalock, Borthwick-Duffy, Bradley, Buntinx, Coulter, Craig, Gómez, Lachapelle, Luckasson, Reeve, Shogren, Snell, Spreat, Tassé, Thompson, Verdugo, Wehmeyer y Yeager, 2010) que junto a la novena (Luckasson et al., 1992/1997) y la décima (Luckasson, Borthwick-Duffy, Buntinx, Coulter, Craig, Reeve, Schalock, Snell, Spitalnik, Spreat, 2002/2004) han tenido un impacto de primer orden en la definición, concepción y prácticas profesionales a nivel mundial (Verdugo y Schalock, 2010).

A continuación se representa el modelo multidimensional del funcionamiento humano de acuerdo con la AAIDD y el cambio de paradigma propuesto a partir de la novena publicación y posteriores revisiones (Figura 3).

Figura 3.

Modelo multidimensional del funcionamiento humano de la AAID a partir de la 9ª edición



Fuente: Verdugo y Schalock (2010).

De acuerdo con Wehmeyer, Buntinx, Lachapelle, Luckasson, Schalock, y Verdugo (2008), “el marco teórico del funcionamiento humano tiene dos componentes principales: a) cinco dimensiones (habilidades intelectuales, conducta adaptativa, salud, participación y contexto) y una representación del papel que juegan los apoyos en el funcionamiento humano”.

A continuación (Tabla 4) se definen cada uno de los elementos que componen el modelo multidimensional del funcionamiento humano, de acuerdo con Verdugo y Schalock (2010).

Tabla 4.

Definición de los elementos que componen el modelo del funcionamiento humano

Elemento	Definición
Habilidades intelectuales	Capacidad mental general que incluye razonamiento, planificación, solución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas, aprender con rapidez y aprender de la experiencia.
Conducta adaptativa	El conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas que se han aprendido y se practican por las personas en su vida cotidiana.
Salud	Un estado de completo bienestar físico, mental y social.
Participación	El desempeño de la persona en actividades reales en ámbitos de la vida social que se relaciona con su funcionamiento en la sociedad (hogar, trabajo, ocio, vida espiritual y actividades culturales)
Contexto	Las condiciones interrelacionadas en las que viven las personas su vida cotidiana y que comprenden factores ambientales (físico, social, actitudinal, etc.) y personales (motivación, estilo de vida, estilo de aprendizaje, etc.) que representan el ambiente completo de la vida del individuo.
Apoyos	Son los recursos y estrategias que se dirigen a promover el desarrollo, educación, intereses y bienestar personal de un individuo, así como para mejorar su funcionamiento individual.
Sistema de apoyos	Es el uso planificado e integrado de las estrategias de apoyo individualizadas y de los recursos que acompañan los múltiples aspectos del funcionamiento humano en múltiples contextos.

Fuente: Elaborado a partir de Verdugo y Schalock (2010).

De acuerdo con Verdugo y Schalock (2010), las cinco cuestiones históricas en relación a la evolución del paradigma de discapacidad intelectual son: a) la terminología asociada al concepto, b) cómo explicarla, c) como definir la condición y quién es

miembro de ella, d) como clasificar a las personas así definidas e identificadas, y e) cuál debe ser el objetivo central de los servicios educativos y sociales.

A continuación se resume cada uno de los aspectos anteriormente mencionados en relación a la onceava definición propuesta por la AAIDD (Schalock et al. 2010) en sus diferentes enfoques (Tabla 5).

Tabla 5

Enfoques sobre la evolución del paradigma de discapacidad intelectual

Aspectos	Descripción
Terminología	Discapacidad Intelectual (en sustitución de Retraso Mental)
Explicación	<p><i>Modelo Socio-ecológico:</i> expresa las limitaciones en el funcionamiento individual dentro de un contexto social, el origen en factores orgánicos y/o sociales, que se reflejan en una falta de habilidad o restricción tanto en el funcionamiento personal como en el desempeño de roles y tareas esperadas para una persona en un ambiente social.</p> <p><i>Enfoque multifactorial:</i> explica la etiología de la condición en base a múltiples factores (prenatales, perinatales y postnatales) de tipo biomédicos, sociales, conductuales y educativos.</p> <p><i>Definición operativa vs constitutiva:</i> a) operativa, establece los límites del término y separa lo que está incluido dentro del mismo de lo que está fuera, incluyendo la definición actual y las premisas subyacentes, los límites del constructo, y el uso del “error típico de medida” para establecer un intervalo de confianza estadística dentro del cual las puntuaciones verdaderas de las personas se encuentran. b) constitutiva, define el constructo en relación a otros constructos, en el caso de la discapacidad intelectual, define la condición en términos de limitaciones en el funcionamiento humano, en base a una perspectiva multidimensional y sociológica, y subraya el rol de los apoyos individualizados en la mejora del funcionamiento humano.</p>
Definición	<p><i>Definición operativa:</i> la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas, conceptuales y prácticas. Esta discapacidad aparece antes de los dieciocho años (Schalock et al., 2010)</p> <p><i>Premisas:</i> 1) las limitaciones en el funcionamiento se deben considerar en el contexto de ambientes comunitarios típicos de los</p>

iguales en edad y cultura, 2) una evaluación válida tiene en cuenta la diversidad cultural y lingüística así como las diferencias en comunicación y en aspectos sensoriales, motores y conductuales, 3) las limitaciones de una persona coexisten normalmente con sus capacidades, 4) el desarrollo de un perfil de necesidades de apoyo es un propósito importante de la descripción de limitaciones, y 5) el funcionamiento en la vida de la persona generalmente mejorará si se mantienen los apoyos personalizados apropiados durante un largo periodo (Schalock et al., 2010).

Puntuaciones de corte: 1) el criterio “limitaciones significativas en funcionamiento intelectual” se corresponde generalmente a una puntuación de 70 (CI) a la que hay que sumar o restar el error típico de la medida, 2) el criterio “limitaciones significativas en conducta adaptativa” se refiere a un desempeño que es aproximadamente dos desviaciones típicas por debajo de la media en a) una de los tres tipos de conducta adaptativa ya sea conceptual, social o práctica, b) una puntuación general en una medida estandarizada de habilidades conceptuales, sociales y prácticas.

Error típico de medida e intervalo de confianza: el error típico de medida (ETM) se utiliza para cuantificar la variabilidad y proporcionar las bases para establecer el intervalo de confianza estadística en torno a la puntuación obtenida y dentro de la cual se encuentra la puntuación verdadera de la persona. Desde las propiedades de la curva normal se puede establecer el rango de confianza estadística o intervalo de confianza con parámetros de al menos un ETM (66% de probabilidad) o dos ETM (95% de probabilidad).

Clasificación	Tendencia hacia sistemas de clasificación multidimensionales entre los cuales puede destacarse: a) agrupamiento para prestaciones o financiación basado en alguna combinación y medida de los niveles de necesidades de apoyo evaluados, niveles de conducta adaptativa, estatus de salud, y factores contextuales, b) métodos de investigación centrado en predictores multidimensionales del funcionamiento humano y de resultados personales deseados, y c) servicios y apoyos individualizados basados en el patrón e intensidad de las necesidades de apoyo evaluadas en las cinco dimensiones del funcionamiento humano (funcionamiento intelectual, conducta adaptativa, salud, participación y contexto).
Objetivo	Una mejor comprensión de las implicaciones del modelo multidimensional del funcionamiento humano, una utilización más eficiente de las funciones clínicas, conceptualizar y proporcionar un sistema de apoyos, y definir los resultados personales y familiares que deben proporcionar las bases empíricas para resultados de las políticas públicas.

Fuente: elaboración propia a partir de Verdugo y Schalock (2010)

1.3 Calidad de vida de las personas con discapacidad

El concepto de calidad de vida (CV) ha evolucionado desde una perspectiva inicial de tipo filosófico y conceptual muy general, presente en los debates sobre el bienestar, la felicidad y la buena vida durante muchos siglos, hasta convertirse en los últimos años, a partir del inicio de su uso académico y científico en los años sesenta, en un constructo social, un área de investigación aplicada y un principio básico de prestación de servicios (Gómez, Verdugo y Arias, 2010).

De acuerdo con Verdugo (2018), en relación con la discapacidad el conocimiento científico toma relevancia en la medida en que es de aplicación en la práctica diaria y adquiere valor en cuanto favorece la obtención de resultados positivos en las personas, es decir, en la mejora de su calidad de vida.

A continuación se resume su evolución histórica, que se caracteriza por su despegue en la segunda mitad del siglo XX (Tabla 6).

Tabla 6.
Evolución del concepto de Calidad de Vida.

Periodo	Descripción
Antes de los años 60	Conceptos próximos que contribuyeron al nacimiento del constructo (renta per cápita, nivel de vida, indicadores sociales, etc.) basadas en medidas objetivas a la vez que normativas.
Finales años 60 y década de los 70	Evolución muy significativa, con un carácter puramente social, que incorpora a la anterior concepción puramente objetiva una perspectiva más subjetiva y centrada en la persona sobre la satisfacción con su vida
Década de los 80	Consolidación del concepto, consenso entre los investigadores y progreso en la concepción de diferentes modelos, su operativización y medición. En el ámbito de la discapacidad intelectual y otras discapacidades del desarrollo se adopta el concepto de la

calidad de vida por cuatro razones principalmente (Schalock, Gardner y Bradley, 2009):

- a) captaba la nueva visión de las personas con discapacidad en términos de autodeterminación, capacitación, inclusión e igualdad.
- b) aportaba un lenguaje común respecto a los objetivos de normalización, desinstitucionalización, integración y transparencia en los programas de atención.
- c) era coherente con la importancia de la calidad, por lo que podía integrarse en la planificación centrada en la persona, en los modelos de apoyos, en la mejora de resultados personales y en la mejora de la calidad.
- d) coincidía con las expectativas de los receptores de servicios y apoyos en cuanto a la orientación de estos en la mejora de su bienestar personal.

Década de los 90	Especificación y concreción del constructo de calidad de vida, su medición y su integración en las prácticas profesionales, lo que conduce a más de 100 definiciones (Cummings, 1997) y más de 1.000 instrumentos de evaluación (Hughes y Hwang, 1996). Se fraguan los 12 principios de calidad de vida (Schalock et al., 2002) agrupados en tres categorías: a) principios de conceptualización, b) principios de medición y c) principios de aplicación.
Década 2000-2010	Investigación, evaluación y aplicación basada en los 12 principios de calidad de vida (Schalock et al. 2002) y creciente consenso en relación a cuatro orientaciones sobre el uso de resultados personales relacionados con la calidad de vida (Schalock et al., 2009): <ul style="list-style-type: none"> a) reconocimiento del carácter multidimensional de la calidad de vida. b) desarrollo de indicadores para cada una de las dimensiones de la calidad de vida. c) Evaluación de los aspectos objetivos y subjetivos de la calidad de vida. d) Enfoque en los predictores de resultados de calidad.

Fuente: elaboración propia a partir de Gómez et al. (2010).

Hasta llegar a la conceptualización actual, a lo largo de este proceso evolutivo el concepto de calidad de vida ha sido abordado desde perspectivas muy variadas por los diferentes autores otorgándole una mayor o menor importancia a los valores objetivos y subjetivos del constructo a la hora de definirlo.

Tal y como expone Rojas (2004), las definiciones realizadas sobre la calidad de vida se pueden agrupar en función de los diferentes puntos de vista con la que los autores abordan su definición:

a) los que defienden que la calidad de vida debe ser entendida únicamente en términos de experiencia subjetiva definen el concepto en torno a elementos tales como la felicidad y realización como persona, su bienestar psicológico, la satisfacción personal, su relación con la libertad, la autonomía y libertad de hacer elecciones propias, su carácter único, evitando que el concepto se halle ligado a la deficiencia y no a la persona.

b) los que defienden que la calidad de vida se fundamenta en estándares objetivos, los cuales se utilizan como instrumentos de medición para acotar los límites de la “normalidad”.

c) Los que defienden que la calidad de vida se basa en las discrepancias percibidas entre lo que una persona quiere o desea y lo que realmente tiene en ese momento.

d) Los que defienden que la calidad de vida es el resultado de combinar variables objetivas y subjetivas y en el que es posible una serie de dimensiones relevantes respecto a la misma.

A continuación, basándonos en Rojas (2004), se relacionan las principales definiciones de calidad de vida de acuerdo a las perspectivas mencionadas (Tabla 7).

Tabla 7.
Principales definiciones de calidad de vida.

Autor	Definición de Calidad de Vida
<u>Definiciones basadas en variables objetivas</u>	

Gross, Cox, Tatyrek, Pollay y Barnes (1983)	$QL = EN \cdot (H + S)$ donde QL es la calidad de vida, EN es la dotación natural del paciente, física e intelectual, H es la contribución a la familia y el hogar, y S es la contribución social.
Beltrán (1996)	“(…) la inteligencia constituye uno de los factores determinantes de la calidad de vida, o de otra forma, podríamos formularlo en términos cuantitativos: cuanta mayor tiene una persona más calidad de vida puede tener.”
Walker (1992)	“La calidad de vida es un extenso intervalo de características y limitaciones físicas y psicológicas las cuales describen la habilidad individual para funcionar y obtener satisfacción con lo que se está haciendo.”

Definiciones basadas en variables subjetivas

Coulter (1990) en Dennis et al. (1993)	“Un sentimiento de satisfacción personal que es más que contento y alegría pero menos que sentido de realización”.
Heal, Bortwick-Duffy y Saunders (1995) en Schalock (1996)	“(…) refleja una satisfacción global con el propio estilo de vida y el control sobre los recursos humanos y ambientales lo que produce satisfacción”.
Taylor y Bodgan (1990) en Dennis et al. (1993)	“Satisfacción con la suerte de uno mismo en la vida y sentido de satisfacción con las propias experiencias del mundo”.
Mittler (1994)	“Las opciones pueden no ser asuntos de vida o muerte, pero forman parte de una serie de decisiones continuas a tomar que afectan la calidad de vida disponible no solo de las personas disminuidas sino de todos nosotros.”
Taylor y Bodgan (1996)	“La calidad de vida es un asunto de experiencia subjetiva. El concepto no tiene significado aparte de los sentimientos y experiencias de las personas. Es una cuestión sobre cómo la gente ve o qué es lo que sienten sobre sus vidas y las situaciones que le acontecen y no lo que los otros atribuimos.

Borthwick-Duffy (1989) en Schalock (1996)	“(…) la calidad de vida refleja la satisfacción global de un individuo con su estilo de vida y el control sobre los recursos humanos y ambientales, lo que produce satisfacción.”
--	---

Definiciones basadas en las discrepancias percibidas

Schalock (1994) en Verdugo (1994)	“(…) es un concepto que refleja las condiciones de vida deseadas por una persona relacionadas con el hogar y la comunidad, el empleo y la salud. Como tal es un fenómeno subjetivo basado en la percepción de la persona sobre varios aspectos de experiencias de la vida, incluyendo características personales, condiciones objetivas de vida, y la percepción de otros significativos.”
--------------------------------------	--

Brown et al. (1988) en Halpern (1993)	“(…) puede concebirse como la discrepancia entre lo que una persona ha conseguido y sus necesidades y deseos no satisfechos ... La calidad de vida puede ser también entendida como el grado de control que un individuo tiene sobre su entorno.”
--	---

Goode (1990) en Halpern (1993)	“Cuando un individuo con o sin discapacidad, puede satisfacer sus necesidades importantes en la mayor parte de los contextos vitales (trabajo, escuela, hogar, comunidad), satisfaciendo al mismo tiempo las expectativas normativas de los otros, esta persona tiene mayores probabilidades de experimentar una elevada calidad de vida.”
-----------------------------------	--

Definiciones basadas en variables objetivas y subjetivas

Donegan y Potts (1988)	“(…) un concepto global que abarca todos los aspectos de la vida: social, físico, emocional y espiritual. No puede ser definido sin hacer referencia a normas y principios culturales, así como a los deseos, necesidades, experiencias y aspiraciones personales.”
------------------------	---

Felce y Perry (1996) en Cummings (1997)	“(…) hace referencia a un bienestar general que comprende descriptores objetivos y evaluaciones subjetivas del bienestar físico, material, social y
--	---

emocional junto con el desarrollo y la actividad, todo ello ponderado por un conjunto de valores personales.”

Cummings (1997)

“(…) es objetiva y subjetiva, abarcando cada eje siete dominios: bienestar material, salud, productividad, intimidad, seguridad, comunidad y bienestar emocional. Los dominios objetivos comprenden medidas culturalmente relevantes del bienestar objetivo. Los dominios subjetivos comprenden el dominio de satisfacción medido por la importancia que para el individuo tiene.”

Fuente: elaboración propia a partir de Rojas (2004)

De acuerdo con Rojas (2004), las definiciones realizadas sobre calidad de vida, a pesar de que algunos autores destacan la dimensión personal y subjetiva del término mientras que otros lo consideran un concepto global ya sea en relación a su carácter objetivo o subjetivo o como delimitación entre lo que se desea y lo que realmente se tiene, coinciden en varios aspectos en los que se establece un cierto consenso:

- a) la calidad de vida es un concepto que sensibiliza, guía y conciencia en relación a las personas con discapacidad.
- b) es un concepto global y dinámico que se extiende a lo largo de todas las etapas del desarrollo de una persona, abarcando todas las dimensiones consideradas relevantes para la mayoría culturalmente hablando.
- c) se entiende mejor desde la perspectiva individual, desde lo que para la persona tiene importancia en su vida, lo que conlleva el reconocimiento de las posibilidades de las personas con discapacidad.
- d) está compuesta por los mismos factores y relaciones que son importantes para todas las personas con o sin discapacidad.
- e) Se trata de un concepto multidimensional que puede ser validado tanto por la persona que es sujeto de la evaluación como por aquellas que conviven

con ella en el día a día, lo que aporta puntos de vista diferentes que enriquecen el conocimiento acerca de la calidad de vida de la persona.

Teniendo en consideración las múltiples definiciones sobre el concepto de calidad de vida y sus diferentes perspectivas, de acuerdo con Gómez et al. (2010), los 12 principios propuestos y difundidos por un grupo internacional de profesionales de la calidad de vida e investigadores (Schalock et al., 2002), han tratado de dar respuesta a la urgente necesidad de aportar al concepto más claridad y han servido de base conceptual y empírica para orientar los esfuerzos de investigación, evaluación y aplicación del constructo (Tabla 8).

Tabla 8.

Principios para la conceptualización, medición y aplicación del constructo de calidad de vida.

Perspectiva	Principios
Conceptualización	<ol style="list-style-type: none"> 1. La calidad de vida es multidimensional y está influida por factores personales y ambientales, así como por sus interacciones. 2. La calidad de vida presenta los mismos componentes para todas las personas. 3. La calidad de vida tiene componentes objetivos y subjetivos. 4. La calidad de vida mejora con la autodeterminación, la disposición de recursos, las metas vitales y la inclusión.
Medición	<ol style="list-style-type: none"> 5. La medición de calidad de vida incluye la medida en que las personas tienen experiencias vitales que valoran. 6. La medición de calidad de vida refleja las dimensiones que contribuyen a una vida plena e interconectada. 7. La medición de calidad de vida tiene en cuenta los contextos físicos, sociales y culturales que son importantes para las personas. 8. La medición de la calidad de vida combina experiencias vitales comunes a todos los seres humanos con experiencias particulares de cada persona.

Aplicación	<p>9. El objetivo principal de la aplicación del concepto de calidad de vida consiste en mejorar el bienestar personal.</p> <p>10. Los principios de calidad de vida deben constituir la base de las intervenciones y de la provisión de apoyos.</p> <p>11. Las aplicaciones de la calidad de vida deben basarse en la evidencia.</p> <p>12. Los principios de calidad de vida deben ocupar un lugar destacado en la formación de profesionales.</p>
------------	--

Fuente: Schalock et al. (2002) en Gómez et al. (2010)

De acuerdo con estos principios, y tal como defienden Schalock y Verdugo (en prensa, 2007) “la calidad de vida es un estado deseado de bienestar personal que: (a) es multidimensional; (b) tiene propiedades éticas –universales- y émicas –ligadas a la cultura; (c) tiene componentes objetivos y subjetivos; y (d) está influenciada por factores personales y ambientales.”

Fruto de la complejidad y multidimensionalidad del constructo de calidad de vida, y con el objetivo de facilitar la comprensión, operativización y aplicación del mismo, surgen lo que se vienen denominando modelos operativos en los que se identifican componentes o factores centrales que conforman las dimensiones de calidad de vida, destacándose entre ellos por su mayor aplicación y número de citas el propuesto por Cummins (2000,2005) que ha tenido una especial relevancia por ser de aplicación para toda la población (con o sin discapacidad), Felce y Perry (1995,1996), una adaptación de este modelo para su aplicación a personas con discapacidad profunda y múltiple (Petry, Maes y Vlaskamp, 2005,2007) y el planteado por Schalock y Verdugo (2003,2007), este último principalmente aplicado en el ámbito de la discapacidad intelectual pero actualmente extendiendo su uso a otros colectivos tales como el de las personas con discapacidad visual, las personas mayores, las personas con drogodependencias, las personas con lesión medular y usuarios de servicios sociales en general (Gómez, Verdugo y Arias, 2010).

1.4 Modelos de calidad de vida

A continuación se exponen las características de los modelos de calidad de vida más importantes citados anteriormente (Tabla 9).

Tabla 9.

Características de los principales modelos de calidad de vida

Autores	Descripción del Modelo	Dominios / dimensiones
Felce y Perry (1996)	Modelo multidimensional estructurado en base al equilibrio entre tres grandes dimensiones que son influenciadas externamente, interdependientes y en continua interacción, y que son: a) condiciones de vida objetiva, b) bienestar subjetivo, y c) valores personales y aspiraciones	Compuesto de 5 dominios: 1) Bienestar físico 2) Bienestar material 3) Bienestar social 4) Desarrollo y actividades 5) Bienestar emocional
Cummins (2000)	Modelo multidimensional que comprende dos valoraciones: a) aspectos subjetivos (medidos mediante la evaluación de la satisfacción personal individualmente), y b) aspectos objetivos (medidos mediante indicadores de carácter normativo y social). Estos elementos son combinados en función de la importancia que la persona otorga a cada uno de los dominios.	Compuesto de 7 dominios: 1) Bienestar material 2) Salud 3) Productividad 4) Intimidad 5) Seguridad 6) Comunidad 7) Bienestar emocional
Schalock y Verdugo (2003,2007)	Modelo multidimensional abordado desde una perspectiva de sistemas (microsistema, mesosistema y macrosistema) y en torno a tres factores (independencia, participación social y bienestar) que comprende ocho dimensiones, las	Compuesto de 8 dominios: 1) Bienestar emocional 2) Relaciones interpersonales 3) Bienestar material 4) Desarrollo personal

cuales se operativizan a través de indicadores centrales (que constituyen percepciones, conductas y condiciones relativas a la calidad de vida) y se reflejan en resultados personales, relativos a cada una de ellas.

- 5) Bienestar físico
- 6) Autodeterminación
- 7) Inclusión social
- 8) Derechos

Fuente: elaborado a partir de Rojas (2004), Gómez et al. (2010) y Vega (2011)

De acuerdo con Gómez et al. (2010), el modelo de calidad de vida de Schalock y Verdugo (2003,2007) es uno de los modelos que aporta una perspectiva más sobre los aspectos evaluados (a diferencia de otros modelos que se centran en aspectos más concretos de la calidad de vida), y en el que la evaluación y aplicación de sus dimensiones tiene una gran repercusión en el ámbito de la discapacidad y, cada vez más, en otros sectores , por lo que a continuación profundizaremos en el conocimiento del mismo.

Modelo de Calidad de Vida de Schalock y Verdugo (2003,2007)

El modelo de calidad de vida que proponen estos autores, tal y como expone Vega (2011) es un modelo multidimensional planteado desde una perspectiva sistémica, asumiendo que las dimensiones e indicadores en las que se estructura lo hacen en torno a:

- a) el microsistema, o ambiente social inmediato que afecta directamente a la vida de la persona y que se corresponde con la familia, el hogar, los compañeros de trabajo, etc.
- b) el mesosistema, o entorno relacionado con el vecindario, la comunidad, y los agentes que afectan directamente al microsistema.

c) el macrosistema, o patrones generales de la cultura, las tendencias de la sociedad, etc.

Además, de acuerdo con Wang, Schalock, Verdugo y Jenaro (2010), citados por Vega (2011) la calidad de vida es considerada un constructo latente al que subyacen tres factores de orden superior: la independencia, la participación social y el bienestar, dentro de las cuales se enmarcan las 8 dimensiones del modelo que, junto con los indicadores y los resultados personales, operativizan el mismo.

A continuación se resume los factores, dominios e indicadores básicos identificados en base a la revisión bibliográfica realizada por los autores del modelo (Tabla 10).

Tabla 10.

Factores, dominios e indicadores del modelo de calidad de vida de Schalock y Verdugo.

Factor	Dominio	Indicadores ejemplificadores
Independencia	Desarrollo personal Autodeterminación	Nivel de educación Habilidades personales Conducta adaptativa Oportunidades / decisiones Autonomía Control personal Metas personales
Participación social	Relaciones interpersonales Inclusión social Derechos	Redes sociales Amistades Actividades sociales Interacciones Relaciones comunidad/integración/participación Roles comunitarios Apoyos humanos Apoyos Legales
Bienestar	Bienestar emocional Bienestar físico Bienestar material	Seguridad Experiencias positivas Satisfacción Autoconcepto

Falta de estrés
Estado nutricional y de salud
Recreación, ocio y tiempo libre
Estado financiero
Situación laboral
Estado de la vivienda
Posesiones

Fuente: Schalock y Verdugo (2003/2007) en Vega (2011)

No obstante, en base a este modelo, la calidad de vida no puede ser únicamente comprendida a través de sus dimensiones e indicadores centrales sino también a través de sus principios de conceptualización, medida y aplicación (Gómez et al., 2010).

A continuación vamos a abordar cada uno de los elementos antes citados:

a) conceptualización

Siguiendo con el análisis realizado por los autores, en relación a su conceptualización, Schalock y Verdugo (Schalock y Verdugo, 2003;2007; Schalock et al. 2010; Verdugo, 2006) definen la calidad de vida como un estado deseado de bienestar personal que: a) es multidimensional, b) tiene propiedades universales (etic) y ligadas a la cultura (emic), c) tiene componentes objetivos y subjetivos, y d) está influenciado por características personales y factores ambientales.

Por otra parte cabe destacar el trabajo realizado por Carrillo (2013) sobre la relación entre los constructos implicados en la discapacidad intelectual (inteligencia, conducta adaptativa y calidad de vida) quien defiende que la calidad de vida está vinculada tanto a la autonomía personal del sujeto como a la participación del mismo en su entorno, para lo cual necesita apoyos, por lo que es lógico pensar que existe una vinculación entre instrumentos que evalúen la conducta adaptativa, las intensidades de apoyo y las dimensiones de la calidad de vida.

Además, Carrillo (2013) afirma que los constructos de inteligencia, conducta adaptativa y calidad de vida se complementan pero ninguno sustituye al otro, en base al análisis de la relación entre los instrumentos que miden dichos constructos resumidos por Fábregas (2010) tal y como se expone a continuación (Tabla 11).

Tabla 11.

Relaciones de las dimensiones de calidad de vida.

Dimensiones de Calidad de Vida	Indicadores de las dimensiones de Calidad de Vida	Áreas de la Escala de Intensidad de Apoyos (SIS)	Inventario para la Planificación de Servicios y la Programación Individual (ICAP) – Escala de Conducta Adaptativa (CALS)	Escala de Resultados Personales
Bienestar Emocional	Satisfacción Autoconcepto Ausencia de estrés	Salud y seguridad Protección y defensa Apoyo conductual excepcional	Habilidades vida personal Habilidades vida domestica Habilidades vida en la comunidad Habilidades para el trabajo	Cuidado de la salud Seguridad en el hogar Seguridad en la comunidad Seguridad en el trabajo
Relaciones Interpersonales	Interacciones Relaciones Apoyos	Actividades sociales	Habilidades vida personal Habilidades vida en la comunidad Habilidades para el trabajo	Socialización Sexualidad Interacción social Relaciones laborales

Bienestar Material	Situación financiera	Actividades laborales	Habilidades vida doméstica	Limpiar y organizar la casa Mantenimiento de la casa
	Trabajo	
	Vivienda		Habilidades vida en la comunidad	Manejo del dinero
		
			Habilidades para el trabajo	Búsqueda de empleo Ejecución del trabajo Relaciones laborales Seguridad en el trabajo
Desarrollo Personal	Educación	Actividades de la vida doméstica	Habilidades vida personal	Comer Aseo Uso del lavabo Vestirse
	Competencia personal	Aprendizaje a lo largo de la vida
	Rendimiento		Habilidades vida doméstica	Cuidado de la ropa Planificación- preparación de la comida Limpia y organizar la casa Mantenimiento de la casa
		
			Habilidades vida en la comunidad	Movilidad y desplazamientos Manejo del tiempo Manejo del dinero

<p>Bienestar Físico</p>	<p>Salud y cuidado de la salud</p> <p>Actividades de la vida diaria</p> <p>Ocio y tiempo libre</p>	<p>Salud y seguridad</p> <p>Necesidades médicas excepcionales</p>	<p>Habilidades vida personal</p> <p>.....</p> <p>Habilidades vida doméstica</p> <p>.....</p> <p>Habilidades vida en la comunidad</p>	<p>Cuidado de la salud</p> <p>.....</p> <p>Seguridad en casa</p> <p>Ocio en casa</p> <p>.....</p> <p>Movilidad y desplazamientos</p> <p>Seguridad en la comunidad</p> <p>Ocio en la comunidad</p>
<p>Autodeterminación</p>	<p>Autocontrol / control personal</p> <p>Objetivos personales</p> <p>Elecciones</p>	<p>Protección y defensa</p>	<p>Habilidades vida personal</p> <p>.....</p> <p>Habilidades vida doméstica</p> <p>.....</p> <p>Habilidades vida en la comunidad</p> <p>.....</p> <p>Habilidades para el trabajo</p>	<p>Socialización</p> <p>.....</p> <p>Ocio en casa</p> <p>.....</p> <p>Interacción social</p> <p>Ocio en la comunidad</p> <p>.....</p> <p>Búsqueda de empleo</p>
<p>Inclusión Social</p>	<p>Integración y participación en la comunidad</p> <p>Roles</p> <p>Apoyos</p>	<p>Actividades de la vida en comunidad</p> <p>Actividades sociales</p>	<p>Habilidades vida personal</p> <p>.....</p> <p>Habilidades vida en la comunidad</p>	<p>Socialización</p> <p>.....</p> <p>Interacción social</p> <p>Participación en la comunidad</p>

Derechos	Derechos humanos: respeto, igualdad, dignidad.	Protección y defensa	Habilidades vida personal	Cuidado de la salud
		
		Salud y seguridad	Habilidades vida doméstica	Seguridad en casa
		
			Habilidades vida en la comunidad	Seguridad en la comunidad
		
			Habilidades para el trabajo	Seguridad en el trabajo

Fuente: Fábregas (2010) en Carrillo (2013).

a) medida

En este modelo la medición de resultados personales relacionado con la calidad de vida de las personas es un proceso conceptual y psicométricamente claro, como demuestran los instrumentos de evaluación desarrollados sobre la base del mismo.

Algunos ejemplos de instrumentos, entre otros, relacionados con la calidad de vida basados en este modelo son:

- Escala Integral de medición subjetiva y objetiva de la calidad de vida en personas con discapacidad intelectual (Verdugo, Arias y Gómez, 2006)
- Escala de calidad de vida para personas con discapacidad que envejecen (Alcedo, Aguado, Arias, Gonzalez y Rozada, 2008).
- Cuestionario de evaluación de la calidad de vida en alumnos adolescentes (Gómez-Vela y Verdugo, 2009).
- Escala Gencat de calidad de vida (Verdugo, Arias, Gómez y Schalock, 2009)
- Escala Inico-Feaps para la evaluación integral de la Calidad de Vida de personas con discapacidad intelectual o del desarrollo (Verdugo, Gómez, Arias, Santamaría, Clavero y Tamarit, 2013).

- Escala San Martín para la evaluación de la Calidad de Vida en personas con discapacidades significativas (Verdugo, Gómez, Arias, Santamaría, Navallas, Fernández y Hierro, 2013).

b) aplicación

El modelo sirve para mejorar el bienestar de las personas en sus contextos culturales cuando sirve de base para las intervenciones y los apoyos que reciben las personas con discapacidad y ocupa un lugar importante en la educación y formación de los profesionales.

Tal y como expone Vega (2011), el paradigma de los apoyos es la principal referencia para las prácticas de evaluación en intervención en las personas con discapacidad intelectual (Schalock et al., 2010).

De acuerdo con Schalock (2010), las cinco principales características del paradigma de los apoyos son:

1) *Premisa:*

los apoyos individualizados mejoran el funcionamiento humano y una vida de calidad.

2) *Base conceptual:*

- a) apoyos: los recursos y estrategias que pretenden promover el desarrollo, educación, intereses y bienestar personal de un individuo y mejorar el funcionamiento humano.
- b) necesidades de apoyo: el patrón e intensidad de apoyos necesarios para que una persona participe en actividades relacionadas con el funcionamiento humano.

- c) sistema de apoyos: el uso planificado e integrado de estrategias y recursos de apoyos individualizados que incluyen los múltiples aspectos del funcionamiento humano en entornos múltiples.

3) *Interés/Intención:*

- a) promover el desarrollo, educación, intereses y bienestar de una persona.
- b) mejorar el funcionamiento humano y la calidad de vida de un individuo.
- c) hacer de puente entre el estado de funcionamiento presente y el deseado.

4) *Contenido:*

- a) los apoyos necesarios evaluados en las principales áreas vitales.
- b) las necesidades médicas y conductuales excepcionales.

5) *Proceso de puesta en marcha:*

- a) identificar las experiencias y metas deseadas en la vida.
- b) evaluar las necesidades de apoyo.
- c) desarrollar y poner en marcha el Plan de apoyos individualizado (PAI).
- d) supervisar el progreso.
- e) valorar los resultados personales.

De acuerdo con Schalock (2010) los cuatro principios, consistentes con los paradigmas de discapacidad y apoyos, que han guiado la aplicación del concepto de calidad de vida a las personas con discapacidad intelectual y del desarrollo (DI/DD) son: a) mejorar los resultados personales y familiares, b) emplear buenas prácticas, c)

basarse en evidencias y d) proporcionar la base para mejorar la efectividad de una organización o sistema.

En opinión de este mismo autor, la sostenibilidad futura de las organizaciones de DI/DD implicará demostrar su efectividad y su eficiencia, en relación al grado en que una organización produce los resultados personales y organizacionales planeados.

En ese sentido, tanto los profesionales como las organizaciones ofrecen servicios y apoyos que contribuyen a mejorar el bienestar y el crecimiento personal de sus usuarios, lo cual pone de manifiesto la necesidad de definir claramente que es una buena práctica, quién es el profesional adecuado y que significa ser una organización eficaz y eficiente, cuyo despliegue genera un entorno cultural que tiene un efecto positivo directo en las personas que reciben apoyos, en aquellas que las prestan, y en un mejor funcionamiento global de la entidad (Schalock, 2015).

A continuación, vamos a abordar el marco organizativo en el que las entidades sociales se desenvuelven dentro del tercer sector, los servicios sociales y el sector de la discapacidad.

CAPITULO II. TERCER SECTOR, SERVICIOS SOCIALES Y SECTOR DE LA DISCAPACIDAD

A continuación vamos a realizar una breve aproximación a lo que entendemos como sector no lucrativo o Tercer Sector y la importancia de los servicios sociales dentro del mismo.

2.1 Definición de Tercer Sector

Antes de avanzar en lo que entendemos por sector no lucrativo es importante señalar la ambigüedad derivada de su indefinición conceptual, que unido a la carencia de una

documentación sistemática de su desarrollo histórico, su ambivalencia jurídica y también su desconocimiento estadístico, impiden un análisis riguroso del mismo (Ruíz, 2001).

Para su definición se han adoptado términos tales como el de entidades no lucrativas, organizaciones no gubernamentales, asociaciones voluntarias o sociedad civil, haciendo estas referencia a un ámbito más amplio (De Luna y De Lorenzo, 2005)

Con respecto a su indefinición conceptual, el sector no lucrativo, como elemento residual diferenciado del sector público (primer sector) y el sector lucrativo (segundo sector), ha adoptado la denominación de Tercer Sector, integrando aquellas organizaciones que no pertenecían a ninguno de los otros sectores, lo cual a priori es criticable al referirnos a un sector extraordinariamente amplio y de una naturaleza heterogénea (Mañas, 2005).

Estas organizaciones no persiguen el lucro individual sino el bienestar general bajo una concepción en el que se concibe la eficiencia económica y el bienestar social como un objetivo integrado (De Nieves, 2009).

2.2 Importancia del Tercer Sector.

Desde un punto de vista más restringido y a diferencia de otros conceptos afines tales como los de Sociedad Civil o Economía Social, podemos incluir dentro del Tercer Sector a aquellas organizaciones privadas que no reparten beneficios entre sus propietarios, que gozan de autonomía y tienen un alto grado de participación voluntaria y que, según el trabajo coordinado en su metodología y en su fecha de referencia (1995) con un estudio transaccional con el asesoramiento de la Universidad Johns Hopkins de Baltimore, ascendían en esa fecha a 253.507 entidades en España (Ruíz, 2001).

En dicho estudio se determinaba que entre las 253.507 entidades no lucrativas en España existían 1.450 fundaciones y 6.472 asociaciones cuya actividad se centraba en el sector de los servicios sociales, lo que suponía tan solo un 3,12% del total.

No obstante, aunque a priori dicho porcentaje pueda inducir a pensar que el sector de los servicios sociales no cuenta con un peso importante dentro del Tercer Sector en comparación con otras organizaciones destinadas a otros fines (cultura, deporte, ocio, salud, medioambiente, etc.) el mismo estudio determinaba que de los 475.179 empleos remunerados equivalentes que generaban estas 253.507 entidades que estructuraban lo que llamamos el Tercer Sector, el tipo de organización donde se generaba un mayor porcentaje, concretamente un 31,82% del total que ascendía a 151.224 empleos, era el de las entidades de servicios sociales.

La importancia de los servicios sociales en el Tercer Sector también se evidenciaba en el porcentaje de gasto con respecto al total del sector, que ascendía a un 17,65% del total.

Por otra parte, y en virtud de las conclusiones derivadas de dicho estudio, la estructura del gasto del sector de los servicios sociales se concentraba principalmente en gastos de personal remunerado, concretamente un 52,30% que ascendía a un 87,35% si se imputaba el coste del trabajo voluntario.

Por otro lado, el sector de los servicios sociales requiere una mayor capacidad de adaptación a las transformaciones del entorno que se producen cada vez con mayor celeridad, más si cabe dada su gran sensibilidad a los cambios sociales, económicos, culturales, políticos, etc. a los cuales las organizaciones que forman parte de él son especialmente vulnerables (Gómez, 2012).

Además, la situación deficitaria en la que se encuentra contrasta con las demandas que recibe que, de alguna manera, son desatendidas por otros sistemas como es el caso

de determinados aspectos educativos, laborales, sanitarias o de accesibilidad al medio urbano de las personas con discapacidad (Rodríguez, 2006).

Estas transformaciones son, de alguna manera, fruto de la evolución de las políticas autonómicas de servicios sociales desde la transición a la democracia en España y que pueden ser analizada desde tres dimensiones: simbólica, sustantiva y operativa (Adelantado, Couceiro, Iglesias y Souto, 2013).

Siguiendo el análisis realizado por estos autores, desde una perspectiva simbólica, los principios, ideas y valores que han conceptualizado el modelo de servicios sociales han evolucionado desde el universalismo y responsabilidad pública que caracterizaban las primeras leyes promulgadas de servicios sociales, pasando por una progresiva privatización y liberalización, hasta la incorporación de un debate sobre los derechos subjetivos con garantía jurídica de acceso universal y la cofinanciación a partir del copago, todo ello dentro de un proceso de progresiva europeización.

Desde una perspectiva sustantiva, se ha producido una descentralización cuyo objetivo ha sido una mayor eficacia y proximidad pero que, sin embargo, ha generado grandes diferencias y desequilibrios entre los territorios, no solo en lo referente a la normativa sino también en lo que respecta a la financiación y cobertura de servicios.

Con respecto a la dimensión operativa, en el sistema coexisten una red de actores donde nos encontramos principalmente con el sector público, el sector privado y el tercer sector, sin olvidar el rol desempeñado por las familias, la participación ciudadana individual y colectiva, observándose una especialización funcional que atiende a los diferentes intereses de cada uno.

Dentro de esta misma dimensión, con respecto a los recursos humanos, a partir de los datos elaborados por el Observatorio de Relaciones Industriales del Consejo Económico

y Social en 2006, el sector de servicios sociales se caracteriza por (Adelantado et al., 2013):

- a) un importante y rápido crecimiento de la ocupación que se estimaba en 2006 en 338.440 personas y supone duplicar la misma en el periodo 1999 a 2004, aumentar en un 70,6% entre 2004 y 2006, con una tendencia en la misma línea en el futuro.
- b) una estructura organizativa basada en pequeñas y medianas empresas y entidades.
- c) Elevada feminización del sector, constituyendo estas el 84% de total de personas que trabajan en el sector de los servicios sociales.
- d) Alto nivel de formación de la mano de obra, con un 29,5% de titulados universitarios y un 17% de personas con título de formación profesional.
- e) Una presencia importante de trabajadores extranjeros, que suponen un 12% del total, y principalmente de origen latinoamericano.
- f) Contratación temporal y predominancia del sector privado, ya sean empresas mercantiles o entidades sin ánimo de lucro que aglutinan tres cuartas partes del empleo generado.
- g) Alta exigencia e intensidad de las condiciones de trabajo.
- h) Heterogeneidad de las condiciones entre sectores e intrasectores, principalmente entre el sistema público y el privado.

Por último, en relación a la dimensión operativa relacionada con las formas de gestión, las competencias en servicios sociales están principalmente concentradas en el ámbito autonómico, pero la gestión y la actuación directa se encuentra distribuida entre entidades públicas, privadas y de iniciativa social, en coordinación con administraciones autonómicas, municipales y supramunicipales, lo que ha producido una gran

fragmentación, a pesar de la cual se han generado elementos comunes de gestión (tales como la consideración de proximidad y personalización de los servicios como un valor indispensable del sistema).

2.3 Desarrollo del Tercer Sector

La aplicación del índice de desarrollo de los servicios sociales (DEC), fruto del estudio realizado por García y Ramírez (2012) y que tiene en cuenta aspectos relacionados con el desarrollo legislativo, económicos y de cobertura de servicios a la ciudadanía en las diferentes Comunidades Autónomas, pone en evidencia un desarrollo general débil con tendencia negativa, una enorme disparidad de esfuerzos, cobertura y derechos garantizados, los extraordinarios déficits de información en materia de servicios sociales que existe, y en especial que los servicios sociales no son determinantes en el déficit de las Comunidades Autónomas y que un mayor desarrollo de los mismos está relacionado con formas de gestión y organización mas eficientes.

La realidad es que nos encontramos con un sector cuyo punto fuerte es su enfoque social orientado al desarrollo de actividades de interés general, pero al mismo tiempo entre sus puntos débiles se encuentra la gestión, por lo que se hace necesario abordar la profesionalización de la gestión y los gestores teniendo en cuenta los métodos empresariales cuyo fin es la eficacia y la eficiencia (De Luna y De Lorenzo, 2005).

2.4 Estructuración del Tercer Sector

En relación a la presente investigación, haremos referencia a una parte del sector de los servicios sociales, el sector de atención a las personas con discapacidad intelectual, y como se organiza este desde diferentes estructuras representativas de sus intereses.

En la actualidad y desde su creación en el año 2012, la Plataforma del Tercer Sector² se configura como una organización de ámbito estatal sin ánimo de lucro fundada por la Plataforma de ONG de Acción Social (POAS), Plataforma del Voluntariado de España (PVE), Red Europea de Lucha contra la Pobreza y la Exclusión Social en el Estado Español (EAPN-ES), el Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI), Cáritas Española, Cruz Roja Española y la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE), habiéndose incorporado posteriormente la Mesa del Tercer Sector en Andalucía y la Plataforma del Tercer Sector en Extremadura.

La Plataforma del Tercer Sector agrupa a 30.000 entidades sociales que agrupa a 636.000 trabajadores en plantilla, lo que supone un 3,5% del empleo nacional y un 2% del PIB, además de contar con 1.100.000 voluntarios, atendiendo en su conjunto a 6.000.000 de personas.

Por su parte el CERMI, fundado en 1997 y que agrupa a más de 7.000 entidades del sector, lo que supone un 20% del total, tal y como se define a través de su página web (www.cermi.es) “... es la plataforma de encuentro y acción política de las personas con discapacidad, constituido por las principales organizaciones estatales de personas con discapacidad, varias entidades adheridas de acción sectorial y un nutrido grupo de plataformas autonómicas”.

Sus organizaciones fundadoras son la Confederación Española de Asociaciones de Atención a las Personas con Parálisis Cerebral (ASPACE), la Confederación Estatal de Personas Sordas (CNSE), la Confederación Española de Personas con Discapacidad Física y Orgánica (COCEMFE), la Confederación Española de Organizaciones a favor de las Personas con Discapacidad Intelectual (FEAPS), la Confederación Española de

² Información obtenida de la Memoria Anual 2014 de la Plataforma del Tercer Sector.

Familias de Personas Sordas (FIAPAS) y la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE).

También forman parte del CERMI como socios ordinarios el Consorcio de Autismo, formado por la Confederación Autismo España y la Confederación Española de Autismo – FESPAU, la Federación Española de Síndrome de Down (DOWN España), la Confederación Salud Mental España (FEAFES), la Federación Española de Daño Cerebral (FEDACE), la Federación Española de Enfermedades Raras (FEDER) y la Plataforma Representativa Estatal de Discapacitados Físicos (PREDIF).

En calidad de socios adheridos, se encuentran la Asociación Española de Militares y Guardias Civiles con Discapacidad (ACIME), la Asociación Empresarial de la Discapacidad (AEDIS), el Comité Paralímpico Español (CPE) y la Federación Empresarial Española de Asociaciones de Centros Especiales de Empleo (FEACEM)

A su vez, forman parte de la misma las 19 plataformas autonómicas en las que se estructura y, en calidad de entidades vinculadas, la Asociación de Padres de Niños Prematuros (APREM) y la Asociación Española de Empleo con Apoyo (AESE).

Como podemos apreciar el CERMI, dada la riqueza asociativa y heterogeneidad que lo conforma, se constituye como el principal organismo de representación del sector de la discapacidad dentro del sector de los servicios sociales y el Tercer Sector.

Si extrapolamos los datos relativos al empleo generado en el Tercer Sector, podemos estimar que las 7.000 asociaciones que forman parte del CERMI cuentan con una plantilla de trabajadores cercana a los 150.000 trabajadores.

Por su parte FEAPS³ (actualmente denominada Plena Inclusión), fundada en 1964, es la federación que defiende los derechos de las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo y de sus familias, y está estructurada en 19 federaciones regionales de la

³ Información obtenida de la página web de la organización: www.plenainclusion.org.

que forman parte 900 entidades asociadas, donde trabajan 40.000 profesionales y 8.000 voluntarios, prestando apoyos a 140.000 personas con discapacidad y 235.000 familiares.

Como podemos apreciar, a pesar de que el número de organizaciones pertenecientes a Plena Inclusión suponen un 2,95% del total de entidades pertenecientes al Tercer Sector, el número de trabajadores que emplea supone un 6,29% del empleo total del mismo. Con respecto al CERMI, el número de organizaciones de Plena Inclusión suponen un 12,63% pero, al igual que en el caso anterior, el empleo que genera en el mismo se eleva hasta un 26,95%.

Podemos concluir, por tanto, la importancia que el sector de los servicios sociales y el sector de la discapacidad tienen dentro del Tercer Sector, caracterizado por un alto crecimiento durante las últimas décadas y generador de una alta tasa de empleo, debido principalmente a que la mayoría de los recursos que obtienen las entidades se destinan a la contratación de personal prestador de los servicios y apoyos que reciben los beneficiarios de las organizaciones.

Lo expuesto anteriormente justifica la importancia y necesaria reflexión y elección por parte de las organizaciones de servicios sociales de atención a las personas con discapacidad en general de sistemas eficaces y eficientes de Administración de Recursos Humanos (ADR) para optimizar la gestión del principal recurso con el que cuentan: las personas.

Dado que el objeto de la investigación centra su interés en la gestión de recursos humanos basado en competencias en entidades sociales vamos a profundizar en el conocimiento de los principios en los que se inspiran las entidades pertenecientes a una de las federaciones más importantes y activas de nuestro país: Plena Inclusión.

CAPITULO III. PLENA INCLUSIÓN: UNA ORGANIZACIÓN CENTRADA EN LAS PERSONAS

3.1 Introducción

FEAPS (Confederación Española de Organizaciones a favor de las Personas con Discapacidad Intelectual), entidad de ámbito estatal fue creada hace 40 años y declarada de utilidad pública por acuerdo del Consejo de Ministros del 20 de marzo de 1970, y está formada por un conjunto de organizaciones de toda España que defienden los derechos de las personas con discapacidad intelectual, ofrecen servicios a estas e intervienen como agentes de cambio ante la sociedad en general.

Después de más de 40 años bajo esta denominación, en base al acuerdo adoptado en el Congreso de Toledo que tuvo lugar en 2010, paso a denominarse Plena Inclusión.

En la actualidad, según se refleja en su página web y Informe Anual 2017⁴, Plena Inclusión agrupa a:

- 900 entidades
- 17 federaciones autonómicas (más sus sedes de Ceuta y Melilla)
- 235.000 familiares
- 140.000 personas con discapacidad intelectual o del desarrollo.
- 4.000 centros o servicios
- 40.000 profesionales
- 8.000 personas voluntarias

La misión del movimiento asociativo Plena Inclusión, fruto de la redefinición analizada y consensuada en el Congreso de Toledo 10 que reunió a todas sus entidades

⁴ Plena Inclusión (2017). Informe Anual 2017. Recuperado de www.plenainclusion.org recuperado el 13 de mayo de 2019

miembro, consiste en contribuir desde su compromiso ético, con apoyos y oportunidades, a que cada persona con discapacidad intelectual o del desarrollo y su familia puedan desarrollar su proyecto de calidad de vida, así como a promover su inclusión como ciudadana de pleno derecho en una sociedad justa y solidaria.

En esta misión hay que destacar la referencia a lo que Plena Inclusión denomina “compromiso ético”, como elemento motivador y guía del cómo se deben hacer las cosas, y “proyecto de calidad de vida” que se establece como la finalidad principal que se persigue para cada persona con discapacidad intelectual y su familia.

3.2 El Modelo de Calidad Plena.

Para su despliegue, Plena Inclusión ha promovido, desarrollado e implantado entre sus miembros asociados un modelo propio de calidad denominado Calidad Plena (anteriormente Calidad Feaps), cuya presencia estratégica en todos sus proyectos tiene el objetivo de mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual y sus familias.

Según Tamarit (2004), este modelo se fundamenta en los siguientes principios:

- un concepto de discapacidad intelectual que afirma el valor de la persona por encima de sus capacidades y/o limitaciones.
- la convicción de que cualquier persona puede progresar si cuenta con los apoyos necesarios.
- el entorno como elemento esencial.
- la familia como base de inclusión.
- la persona como protagonista en la planificación y construcción de su futuro.

De acuerdo con Tamarit (2005), el modelo calidad se puede resumir como el resultado de la interrelación de tres elementos o ejes fundamentales, entendiendo que cada uno ellos intervienen en el desarrollo de los otros y que son:

a) la calidad de vida

En relación a la Calidad de Vida de las personas con discapacidad intelectual y del desarrollo, Plena Inclusión ha asumido el modelo multidimensional que proponen Schalock y Verdugo (2003) que contempla 8 dimensiones: bienestar físico, bienestar emocional, bienestar material, inclusión social, derechos, autodeterminación, desarrollo personal y relaciones interpersonales.

Este modelo ha supuesto una contribución clave en el ámbito de desarrollo de los modelos de atención y cartera de servicios de las organizaciones que forman parte de Plena Inclusión.

b) la calidad en la gestión

En este sentido Plena Inclusión considera necesario la existencia de modelos y sistemas de gestión que doten a la intención de acción de acuerdo a los principios fundamentales de la calidad total: liderazgo y constancia de objetivos, orientación al cliente, orientación a resultados, desarrollo e implicación de las personas, aprendizaje e innovación, mejora continua, desarrollo de alianzas, gestión por procesos, etc.

c) el compromiso ético

Para Plena Inclusión, la calidad es un compromiso que debe estar basado en la Ética, la cual tiene una consideración central que se evidencia en la existencia de un Código Ético, aprobado por su Asamblea General.

Este código aborda los principios y normas éticas que deben orientar la práctica profesional y conducta en general de las personas en base a tres ámbitos: la persona con discapacidad intelectual, la familia y la organización.

3.3 El Modelo de Política de Personas

En relación a la gestión de los profesionales que trabajan en las organizaciones, Plena Inclusión ha desarrollado un modelo de Política de Personas que explicamos a continuación.

Según Feaps (2007), el Proyecto LIDER (Liderar, Integrar, Desarrollar y Reconocer) tiene como objetivo que el conjunto del movimiento asociativo desarrolle Planes de Personas coherentes con su modelo de Política de Personas.

Responde a una nueva orientación en la dirección y desarrollo de personas en nuestras organizaciones, considerando estas como un factor crítico y diferencial de las mismas.

Un Plan de Personas es una herramienta que permite:

- una reflexión completa sobre la situación de la entidad.
- la concreción de líneas estratégicas en materia de dirección, gestión y administración de personas en el ámbito laboral.
- el establecimiento de metas y objetivos, actuaciones e indicadores de seguimiento al respecto.

Para Plena Inclusión, la importancia y necesidad de su implantación en nuestras entidades obedece principalmente a:

- la necesidad de coherencia y desarrollo de los valores con los que se identifica Plena Inclusión y sus miembros.
- la importancia de adaptarse a los retos y transformaciones que se suceden en nuestro entorno.
- la lógica de consolidar de forma consensuada las bases de la política y actuaciones en relación a las personas que prestan servicios o que colaboran en ello.

- el compromiso que debe existir desde las organizaciones con las personas que han decidido dedicar su vida laboral en nuestras entidades.
- la necesidad de establecer un marco común de actuación en materia laboral en todo el ámbito de Plena Inclusión.
- la importancia de contemplar de una forma integral la complejidad que supone el desarrollo de una Política de Personas actual, moderna y competitiva.

En este sentido, hay dos aspectos a destacar en relación a la importancia del desarrollo de una Política de Personas en las organizaciones e íntimamente relacionado con el desarrollo del presente proyecto:

- Dar respuesta a las necesidades del conjunto de profesionales y voluntarios que conforman el Movimiento Plena Inclusión, en el cual trabajan cerca de 40.000 personas y colaboran unos 8.000 voluntarios, y que estratégicamente este alineada con la identificación y compromiso con la misión de Plena Inclusión, debe basarse en el desarrollo profesional de los mismos.
- Es ya una realidad la entrada de la competencia mercantil en el sector de la atención a las personas con discapacidad intelectual y sus familias, incluso de entidades con ánimo de lucro que han detectado en esta actividad un nuevo sector de negocio con gran potencial de desarrollo, lo que obliga de una forma más evidente a la mejora substancial de la red de servicios y la profesionalización de los mismos.

El nuevo enfoque estratégico de política de desarrollo de personas se basa principalmente en el desarrollo y potenciación de las competencias de los profesionales que trabajan en las entidades, las cuales deben ser coherentes con la misión, visión y valores de Plena Inclusión.

El Modelo Plena Inclusión de Política de Personas se basa en 3 elementos:

- se encuentra enmarcado dentro del Sistema de Calidad Plena.
- un enfoque de política integral de desarrollo de personas.
- el alineamiento entre las bases corporativas de Plena Inclusión y las bases funcionales de Política de Personas.

El siguiente esquema resume la estructura del modelo de Política de Personas de Plena Inclusión (Figura 4).

Figura 4.

Estructura del modelo de Política de Personas de Plena Inclusión.



Fuente: Feaps, 2007. Proyecto LIDER. Modelo de Política de Personas.

En relación a esto último, las bases corporativas se agrupan en torno a 4 elementos:

- Calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual y sus familias.
- Calidad en la gestión.
- Ética y valores
- Otras prioridades contingentes.

En relación a las bases funcionales de Política de Personas, estas se agrupan en 4 elementos que configuran políticas clave que se orientan a la satisfacción personal y profesional de los trabajadores y voluntarios del Movimiento Asociativo, y cuyo objetivo final se debe traducir en la mejora de la calidad de vida de las personas con discapacidad y sus familias.

Estos elementos, tal y como los define FEAPS (2007) son:

- Liderar:

Que comprende el conjunto de políticas y estrategias orientadas a conseguir establecer la dirección y metas de manera coherente con los valores y objetivos del Movimiento Plena Inclusión, para el conjunto de personas -profesionales y voluntarios- que trabajan y colaboran en la misma, conseguir su compromiso hacia estas metas y motivarles e inspirarles para alcanzarlas.

En esta línea se consideran elementos clave la Dirección eficiente, la coherencia y compromiso de los profesionales y voluntarios con los valores y líneas estratégicas de la organización, así como la motivación e inspiración de los profesionales y voluntarios.

- Integrar:

Que comprende el conjunto de políticas y estrategias de una política de personas orientadas a lograr la incorporación y el mantenimiento en la entidad de los profesionales y voluntarios más cualificados y adecuados a cada momento según sus necesidades estratégicas y las personas orientadas a la consecución de los objetivos de la organización y al fortalecimiento de sus competencias generales.

En esta línea se consideran elementos clave la correcta planificación de los recursos humanos y la estructura organizativa, la gestión de la diversidad y promoción de la igualdad de oportunidades, la selección de personal, así como la acogida en la organización.

- Desarrollar:

Que comprende el conjunto de políticas orientadas a adecuar, mejorar y evolucionar la formación y cualificación de los profesionales y voluntarios de la entidad mediante la adquisición de conocimientos y habilidades que contribuyan al desarrollo de los objetivos de la misma, según las necesidades y retos estratégicos planteados en cada momento en condiciones de eficiencia y coherencia con sus objetivos y valores.

En esta línea se consideran factores clave de éxito la formación, desarrollo de personas, la comunicación interna, la gestión del conocimiento, así como la seguridad y salud laboral.

- Reconocer:

Que comprende el conjunto de políticas orientadas a movilizar y motivar a los profesionales y voluntarios de la entidad hacia los objetivos y valores de la misma, a través de un clima organizacional que facilite el buen desempeño y las mejores condiciones posibles de calidad de trabajo y de vida laboral.

En esta línea se consideran factores clave de éxito la política retributiva, las condiciones de trabajo, así como la calidad de vida laboral.

El proceso de elaboración de un Plan de Personas debe partir de un proceso diagnóstico sobre la situación de la entidad, que permita conocer mediante un proceso de reflexión y análisis estratégico sus puntos fuertes y debilidades en relación a sus bases corporativas y funcionales.

De dicho análisis deben deducirse las estrategias, objetivos, acciones, indicadores, temporalidad, agentes y responsables en relación a la planificación de metas y concreción de actuaciones.

A continuación, será necesario destinar los recursos, medios, dispositivos, pautas y criterios para la puesta en marcha, desarrollo y evaluación del Plan de Personas (Figura 5).

Figura 5.

Proceso de elaboración de los planes de personas en Plena Inclusión.



Fuente: Procesos de los Planes de Personas. Proyecto LIDER. Feaps (2007).

Como podemos apreciar, la elaboración de un Plan de Personas, según el modelo que propone Plena Inclusión, no deja de ser un proceso de planificación estratégico cuyo enfoque se centra en la gestión de los recursos humanos de la organización, por lo que no puede entenderse el mismo si no va ligado a la misión, visión y valores de la entidad.

Al mismo tiempo, la elaboración de un Plan de Personas no es un fin en sí mismo sino un proceso de mejora continua en la gestión del principal recurso de las organizaciones, al que se destina un mayor presupuesto, que no es otro que los recursos humanos o, mejor dicho, las personas que trabajan para la mejora de la calidad de las personas con discapacidad intelectual y sus familias, a las cuales debe dar soporte un sistema de administración de recursos humanos eficiente.

CAPITULO IV. ADMINISTRACIÓN DE RECURSOS HUMANOS EN LAS ORGANIZACIONES

4.1 Introducción.

Cuando hablamos de organizaciones hacemos referencia en definitiva a un conjunto de personas que, utilizando medios y recursos de muy distinto tipo, van a realizar una serie de actividades dirigidas a conseguir un objetivo común (Pereda y Berrocal, 1999).

Una organización es, en definitiva, un sistema de actividades coordinadas por varias personas cuya cooperación recíproca es esencial, y en virtud de la cual están dispuestas a comunicarse y actuar conjuntamente para obtener un objetivo común (Chiavenato, 2000). Es por ello que, según Snell, Youndt y Wright (1996) citado por Bohlander, Sherman y Snell (2002) las personas pueden ser el pilar de la ventaja competitiva de una organización si esta es capaz de satisfacer los siguientes criterios:

- a) Cuando las personas son un recurso valioso en la medida que mejoran la eficacia o eficiencia de la organización.
- b) Cuando las habilidades, conocimientos y capacidades de las personas son únicas y elementos de diferenciación con respecto al resto de organizaciones.
- c) Cuando estos recursos son difíciles de imitar y generan culturas de alto rendimiento a través del trabajo en equipo.
- d) Cuando el talento de las personas puede combinarse y desplegarse para trabajar en nuevas tareas cuando es necesario.

En los últimos años la gestión de los recursos humanos en la organización ha adquirido un papel muy importante en el establecimiento de la estrategia competitiva, el crecimiento organizacional y la creación de valor (Ynzunza e Izar, 2016).

Según Tejada (2003) la gestión del talento humano se basa en el manejo efectivo de las potencialidades que tienen las personas en beneficio de si mismo y de su entorno, entendiendo que la potencialidad y el talento son construcciones humanas, individuales y colectivas susceptibles de modificarse, fortalecerse y mantenerse, y por tanto, también de lo contrario (desvanecerse y extinguirse). En virtud de esta concepción el conocimiento se considera como la fuente más importante del desarrollo organizacional y las organizaciones como ambientes de aprendizaje.

Por su parte, la gestión del conocimiento parte del aseguramiento de la experiencia colectiva e histórica y el conocimiento que adquiere la organización como factor de desarrollo (de competencias de alta calidad y actualidad) y promotor del cambio (como proceso de autotransformación, facilitador del cambio de otros y agente de transformación del entorno).

En esta línea, Arias (1991) ya planteaba una definición sobre la Administración de Recursos Humanos como “el proceso administrativo aplicado al acrecentamiento y conservación del esfuerzo, las experiencias, la salud, los conocimientos, las habilidades, etc. de los miembros de la organización, en beneficio del individuo, de la propia organización y del país en general”.

De esta definición podemos destacar dos aspectos de gran relevancia para la presente investigación: por una parte, la consideración de la Administración de Recursos Humanos como responsable de la gestión y crecimiento del capital humano y, por otra parte, la eficacia de la misma medida en términos de los beneficios que aporta a nivel del individuo, la organización y la sociedad en general.

Esta concepción coincide con el enfoque sistémico en la Administración de Recursos Humanos que defiende Chiavenato (2000) y que según el autor puede descomponerse en tres niveles: nivel de comportamiento social (la sociedad como macrosistema), nivel

de comportamiento organizacional (la organización como sistema) y el nivel de comportamiento individual (el individuo como microsistema). De este enfoque sistémico podemos deducir que la Administración de Recursos Humanos tiene como finalidad la gestión del equilibrio entre estos tres sistemas, donde conviven los intereses de la organización con aquellos de la sociedad en la que opera y los individuos que forman parte de la entidad.

Siguiendo a Bohlander et al. (2002), el éxito de una organización depende cada vez más de su capacidad para administrar el capital humano, entendido este como el valor del conocimiento, habilidades y capacidades de las personas que trabajan en ella y que tienen un impacto clave en el cumplimiento de sus objetivos.

Por este motivo, resulta más adecuado hablar de Administración de Personal y no considerar a estos como meros recursos, destacando bajo esta concepción tres aspectos fundamentales (Chiavenato, 2000):

- 1) los trabajadores como seres humanos profundamente diferentes entre sí, y que cuentan habilidades, conocimientos, destrezas y capacidades que deben ser administradas adecuadamente.
- 2) las personas como elementos impulsores de la organización y no como agentes inertes o estáticos.
- 3) las personas como socios de la organización, capaces de llevarla a la excelencia y el éxito, cuando existe un retorno significativo a su esfuerzo, dedicación, responsabilidad, compromiso, etc.

En esta línea, la administración de recursos humanos debe tener en consideración dos aspectos fundamentales dentro de la organización: a) la ética y b) la responsabilidad social (Mondy, 2010).

Con respecto a la primera, de acuerdo con Mondy (2010), la ética de los recursos humanos es la aplicación de los principios éticos a las relaciones y actividades de los recursos humanos, en virtud de la cual los responsables deben revisar, desarrollar y hacer obligatorias las políticas organizacionales para asegurar un alto nivel de ética en toda la organización, entendida esta como medio de descripción y dirección de la conducta moral humana hacia lo que es correcto.

En este sentido, Mondy y Premeaux (2000) citado por Mondy (2010), proponen un modelo de ética basado en dos relaciones:

- 1) en primer lugar, las fuentes de lineamientos éticos condicionan nuestras creencias (ya sean individuales u organizativas) acerca de lo que es correcto o incorrecto, estableciendo una relación denominada ética de tipo 1.
- 2) en segundo lugar, nuestras creencias acerca de lo que es correcto o incorrecto pueden determinar o no nuestras acciones, estableciéndose una relación denominada ética de tipo 2.

Según los autores, una organización (y sus miembros) no se consideran éticas a no ser que posea ambos tipos de ética, es decir, que sus acciones sean correctas y coherentes con sus creencias y fuentes éticas.

Con respecto a la segunda, Mondy (2010) define la responsabilidad social corporativa como “la obligación de los administradores al actuar en su capacidad oficial de servir o proteger los intereses de grupos distintos de ellos mismos”, es decir, los intereses de lo que denomina “participante empresarial”, los individuos o grupos cuyos intereses se ven afectados por las actividades de la organización. En el análisis de estos grupos de interés entra la consideración del contrato social, como conjunto de reglas y supuestos (explícitos e implícitos) sobre las relaciones de la organización con los diversos elementos de la sociedad (los individuos, otras organizaciones, el gobierno y la

sociedad en general) en una relación de intercambio y beneficio mutuo (Mondy y Premeaux, 2000, citado por Mondy, 2010).

Según esta perspectiva, y con respecto a la administración de los recursos humanos, la organización y los individuos que trabajan en ella deben satisfacer mutuamente sus expectativas y definir el comportamiento que esperan cada uno del otro (más allá de la realización de un determinado trabajo a cambio de una retribución de carácter económica).

4.2 Función de la Administración de Recursos Humanos.

Con respecto a las funciones que desempeña la administración de recursos humanos, siguiendo a Chiavenato (2000), existen cinco subsistemas o procesos básicos, interrelacionados estrechamente e interdependientes: provisión, aplicación, mantenimiento, desarrollo y seguimiento y control.

La provisión centra su atención en “quién ira a trabajar en la organización” a través de procesos de investigación, reclutamiento y selección del personal más adecuado para el cumplimiento de los fines de la organización.

Por su parte, la aplicación consiste en definir “que harán las personas en la organización” abarcando todos los aspectos relacionados con la integración de las personas, la descripción, el diseño y análisis de los diferentes cargos existentes en la empresa, así como la evaluación del desempeño.

El mantenimiento se enfoca en “cómo mantener a las personas trabajando en la organización”, estableciendo los sistemas de remuneración, compensación, beneficios y servicios sociales, así como los aspectos relacionados con la higiene y seguridad en el trabajo, y las relaciones sindicales.

En cuando al desarrollo, tiene como objetivo definir “como preparar y desarrollar a las personas” tanto desde un punto de vista de la capacitación individual como del desarrollo organizacional”.

Por último, el proceso de seguimiento y control se encarga de “cómo saber quiénes son y qué hacen las personas” a través de la implantación de sistemas de información y bases de datos así como mecanismos de control.

Estos subsistemas coinciden en sus aspectos definitorios básicos con los propuestos por otros autores, como es el caso de Mondy (2010) que defiende la existencia de 5 áreas funcionales en la administración de recursos humanos (dotación de personal, desarrollo de los recursos humanos, remuneración, seguridad y salud, y relaciones laborales y con los empleados).

A continuación vamos a profundizar en el contenido de los subsistemas mencionados anteriormente de acuerdo con el modelo propuesto por Chiavenato (2000).

4.3 Provisión de Recursos Humanos

El primer subsistema que nos encontramos es el que afecta a los procesos de aprovisionamiento como fuente de abastecimiento del talento humano necesario para el funcionamiento de la organización y se centra principalmente en la planificación, reclutamiento y selección del personal.

Planificación de recursos humanos.

La planificación de los recursos humanos de la organización, y desde un macroenfoque (aspecto ambiental del mercado) el contexto en el que opera la organización es un sistema en el que las personas ingresan y salen de él (Chiavenato,

2000), y consiste en el proceso de anticipar el flujo de personas hacia el interior de la organización, dentro de esta y hacia el entorno de forma eficaz (Bohlander et al.,2002).

Tal y como expone Chiavenato (2000), existen tres posibles situaciones en las que se puede encontrar el mercado laboral y que afecta al sistema de funcionamiento de la organización en lo que respecta a los procesos de aprovisionamiento de personas.

En primer lugar, si en el mercado laboral existe una oferta de empleo superior al número de candidatos para satisfacerlas este hecho obligará a las organizaciones a realizar elevadas inversiones en reclutamiento, de acuerdo a criterios de selección más flexibles debido a la escasez de candidatos y llevará consigo la realización de elevadas inversiones para capacitar al personal al no reunir este los perfiles idóneos para el puesto.

Además, las ofertas salariales deberán ser más elevadas, ya sea en términos económicos o relacionados con beneficios sociales, tanto para captar a los mejores empleados como para mantenerlos.

En segundo lugar, si en el mercado laboral existe una equiparación entre la oferta y la demanda de empleo, nos encontraremos en una situación de equilibrio.

En tercer lugar, si en el mercado laboral la oferta de empleo es menor que la demanda, nos encontraremos con un exceso de candidatos para los puestos ofrecidos que se traducirá en la necesidad de bajas inversiones en reclutamiento, procesos de selección más exigentes que irán asociados como es lógico a necesidades menores de capacitación, y a ofertas salariales menos elevadas, lo que a priori favorece la contratación externa frente a la promoción interna dentro de la organización.

En este sentido, tal y como defiende Mondy (2010), la planificación de recursos humanos es un proceso que pretende hacer coincidir la oferta interna y externa de personas con los puestos a ocupar en un periodo de tiempo necesario, pudiéndose

dividir esta en dos componentes: 1) el pronóstico de necesidades, que determinara el número, características y ubicación de las personas necesarias en una organización para cumplir sus objetivos durante un periodo determinado y, 2) el pronóstico de disponibilidad, mediante el cual se determina las posibilidades y fuentes para conseguir los empleados con las características necesarias

Siguiendo a Chiavenato (2000), desde un microenfoque (aspecto organizacional) uno de los aspectos más relevante es el relacionado con la rotación de recursos humanos o turnover, entendida esta como fluctuación de personal entre una organización y su ambiente, y que puede desarrollarse bajo el control de la organización o presentarse independientemente de su voluntad, lo cual debe ser objeto de un profundo diagnóstico y análisis, para determinar las causas externas o internas que la originan.

Según Bohlander et al. (2002), existen diferentes métodos para analizar la oferta interna de trabajo tales como:

- a) el análisis del organigrama, estableciendo el número de personas que ocupa cada puesto y las necesidades futuras en cada uno de ellos.
- b) el análisis de Markov, que muestra el porcentaje de empleados que permanecen en cada puesto durante un año y la proporción de movimientos en cada uno de ellos (ya sean promociones, cambios a un puesto inferior, transferidos o desvinculados de la organización).
- c) el inventario de habilidades, que recogen la formación, experiencia, intereses, habilidades, etc. de los empleados.
- d) las gráficas de reemplazo, que consisten en una lista de los actuales ocupantes de cada puesto con los candidatos potenciales a ocuparlos en caso de que queden vacantes.

- e) la planificación de la sucesión, mediante la cual se identifica y desarrolla a los individuos clave para ocupar puestos de relevancia.

La rotación de personal o turnover lleva consigo costos que, según Chiavenato (2000), pueden ser clasificados como primarios (costos de reclutamiento y selección, administrativos, de ingreso del recién incorporado, y de desvinculación de la persona saliente) secundarios (efectos en la producción, en la actitud del personal, costos extralaborales y extraoperacionales) o terciarios (costos de inversión extra y pérdidas en los negocios).

Por todo ello, un índice alto de rotación del personal a largo plazo tiene un impacto negativo en la organización, a pesar de que en ocasiones sea una herramienta para obtener una ventaja competitiva a corto plazo.

Otro aspecto importante a tener en cuenta en el ausentismo, como suma de periodos que, por cualquier motivo, los empleados faltan o se retrasan al trabajo, ya sea por causa del empleado o, como ocurre en múltiples ocasiones atribuible a motivos organizativos, tal y como defiende Barreto (1974) citado por Chiavenato (2000).

Para evitar un alto nivel de rotación y ausentismo del personal, las organizaciones deben modificar su política de personal hacia modelos más atractivos, flexibles, participativos y recíprocos que supongan una motivación para el buen desempeño.

La importancia de una correcta planificación de los recursos humanos ayuda a elevar la capacidad organizacional, entendida esta como la capacidad de la organización para actuar y cambiar en busca de una ventaja competitiva sostenida (Bohlander et al., 2002).

Reclutamiento de personal.

Según Chiavenato (2000) “El reclutamiento es un conjunto de técnicas y procedimientos orientados a atraer candidatos potencialmente calificados y capaces de

ocupar cargos dentro de la organización. En esencia, es un sistema de información mediante el cual la organización divulga y ofrece al mercado de recursos humanos las oportunidades de empleo que pretende llenar.” Tiene como objetivo, por tanto, hacer llegar a los candidatos potenciales, ya sea a nivel interno o externo, la información necesaria sobre las oportunidades profesionales que la organización ofrece y las aptitudes requeridas para acceder a ellas (Bohlander et al., 2002)

Según Mondy (2010), el reclutamiento es un proceso para atraer a un número suficiente de individuos con las cualidades apropiadas de manera que soliciten ocupar los puestos disponibles en la organización, y es un proceso alternativo a otros tales como la subcontratación, el empleo eventual, las empresas de trabajo temporal o la realización de horas extras.

El reclutamiento se planifica en tres etapas o fases: a) la investigación interna, que consiste en un proceso de análisis de necesidades de personal a corto, medio y largo plazo, b) la investigación externa, en virtud de la cual se analiza el mercado de recursos humanos en función de las características propias de cada segmento existente y se localizan las diferentes fuentes de reclutamiento, y c) las técnicas de reclutamiento, ya sea interno o externo (Chiavenato, 2000)

Merece la pena, dada su importancia, profundizar en las diferencias que existe entre un reclutamiento interno o externo.

Mientras que el reclutamiento interno se basa en resultados obtenidos por el candidato interno, evaluaciones de desempeño, participación en programas de entrenamiento, comparación entre el cargo actual y el que se está considerando, entre otros, el reclutamiento externo lo hace a partir de archivos de candidatos, anuncios en sindicatos, universidades, agencias de reclutamiento, etc. (Chiavenato, 2000)

Las ventajas del reclutamiento interno, según el mismo autor, radica en que es más económico, es más rápido, presenta un mayor índice de validez y seguridad (al tener un conocimiento del candidato basado en su experiencia en la organización), es un elemento motivador para los trabajadores, rentabiliza los esfuerzos formativos y alienta el espíritu competitivo entre los trabajadores, pero, en cambio, exige que las personas presenten un cierto potencial de desarrollo, puede generar conflicto de intereses, pérdida de creatividad e innovación en la organización y puede dificultar la incorporación de talento externo.

Por su parte, el reclutamiento externo, aporta nuevos perfiles a la entidad, renueva y enriquece la plantilla, y aprovecha los esfuerzos de entrenamiento de otras organizaciones pero, a su vez, es un proceso más lento y costoso, tiene un nivel de incertidumbre mayor, puede generar desmotivación en la organización al sustituir promociones internas y afectar a la política salarial de la empresa (Chiavenato, 2000; Bohlander et al., 2002).

Entre las principales fuentes de reclutamiento externo encontramos los anuncios (ya sea en periódicos, revistas, radio, televisión, internet, etc.), las agencias de colocación (públicas o privadas), las instituciones educativas (universidades, escuelas de negocios, etc.), la recomendación de los empleados, las candidaturas que llegan de forma espontánea, las organizaciones profesionales, los sindicatos, entre otras (Bohlander et al., 2002).

Tal y como expone Chiavenato (2000), el reclutamiento interno siempre lleva consigo la necesidad de reclutamiento externo en algún lugar de la organización, salvo que se suprima algún puesto, por lo que de alguna manera la realidad de los procesos de reclutamiento tiende a sistemas mixtos en función de las necesidades de la empresa.

Selección de personal.

La selección de personal consiste en escoger entre los candidatos reclutados aquellos que tengan una mayor probabilidad de mantener o aumentar la eficiencia y el desempeño profesional en el cargo ofrecido así como la eficacia de la organización (Chiavenato, 2000). Dicho de otra forma, consiste en el proceso de elegir entre un grupo de candidatos a un puesto de trabajo a la persona más apta para ocuparlo y para formar parte de la organización (Mondy, 2010).

Los procesos de selección se debe realizar en base a la información con la que se dispone o se puede obtener de los diferentes candidatos (impresos de solicitud, entrevistas, información biográfica, investigación de antecedentes laborales, verificación de referencias, grafología, etc.) y a través de la realización de pruebas de selección, ya sean de aptitudes o de rendimiento, mediante pruebas de habilidades cognitivas, inventarios de personalidad e intereses, pruebas de capacidad física, pruebas de conocimiento del puesto, prueba de casos, etc. ((Bohlander et al., 2002)

Por otra parte, según Chiavenato (2000) la selección de personal lleva consigo tres modelos de comportamiento: el modelo de colocación (cuando al existir un único candidato para un único puesto no se contempla el rechazo), el modelo de selección (cuando existen varios candidatos para un único puesto y, por tanto, se contemplan tanto la aceptación como el rechazo) y el modelo de clasificación (cuando existen varios candidatos para varios puestos, por lo cual se contempla la aceptación, el rechazo o la consideración para otro puesto).

Siguiendo al autor, la selección es un proceso de comparación entre los requisitos del cargo (derivado del análisis y descripción previa del puesto) y el perfil de las características de los candidatos (a través de técnicas de selección).

De esta manera, se elegirá al candidato idóneo entre lo que Mondy (2010) denomina “reserva de candidatos”, que es el número de candidatos calificados que han sido reclutados para cubrir un puesto de trabajo concreto.

En cuanto al análisis y descripción del cargo, Chiavenato (2000) propone cinco opciones: a) descripción y análisis del contenido del cargo (requisitos intrínsecos) y requisitos que debe cumplir el aspirante (requisitos extrínsecos), b) aplicación de la técnica de los incidentes críticos (identificación sistemática de los comportamientos deseables y no deseables en términos de mejora del desempeño en el puesto), c) formularios de requerimiento de personal especificando las características deseadas en el candidato, d) análisis del cargo en el mercado verificando en empresas semejantes los cargos comparables y e) hipótesis de trabajo cuando no se puede aplicar ninguna de las anteriores opciones al enfrentarse a una situación del todo novedosa.

Una vez obtenida la información necesaria se debe elegir las técnicas de selección, que según Chiavenato (2000) pueden ser también de cinco tipos diferentes: a) entrevistas de selección (dirigidas o no dirigidas), b) pruebas de conocimientos (ya sean de cultura general o específicas sobre conocimientos técnicos), c) pruebas psicométricas de aptitudes, d) pruebas de personalidad (expresivas, proyectivas o inventarios), y e) técnicas de simulación (psicodrama o role-playing).

Estas técnicas de selección se pueden aplicar en una sola etapa o en varias etapas aplicando una combinación de ellas, en función de la complejidad del puesto vacante.

El proceso de selección, según Mondy (2010), puede estructurarse de forma general en las siguientes etapas, que puede variar dependiendo de las organizaciones:

- 1) entrevista preliminar, cuyo objetivo básico es eliminar a aquellos candidatos que no reúnan los requisitos básicos que requiere el puesto.

2) revisión de las solicitudes de empleo, a través de solicitudes estandarizadas o curriculums vitae que permiten valorar inicialmente si existe una correspondencia entre el puesto vacante y el candidato.

3) realización de pruebas de selección, que consisten en pruebas que evalúan las aptitudes, personalidad, habilidades, motivación, etc. de los candidatos con respecto a los puestos vacantes y la cultura organizativa.

Estas pruebas deben ser estandarizadas (uniformes en cuanto a los procedimientos y las condiciones relacionadas con la administración de las pruebas), objetivas (cuando todos los que realizan una prueba pueden obtener los mismos resultados), confiables (grado en el que arroja resultados consistentes), y sobre todo válidas (mide lo que tiene que medir).

4) entrevistas de trabajo, ya sean individuales o grupales, que consisten en un intercambio de información a través de una conversación orientada sobre los objetivos y características del puesto vacante y el candidato, ya sea de forma abierta, estructurada o conductual.

5) investigación previa al empleo, cuya finalidad es la comprobación de la veracidad de la información obtenida en las etapas anteriores o si se ha omitido alguna información relevante, respecto de su educación, anteriores puestos de trabajo, antecedentes penales, etc. así como de las referencias provenientes de personas que conocen al candidato.

6) decisión de selección, que consiste en la decisión real de contratación, ya sea la del candidato con un grado de adaptación mayor a los requisitos del puesto y de la organización, la del que tiene un mayor potencial de desarrollo futuro, o una combinación de ambas.

7) examen médico, cuyo objetivo es determinar si un candidato es físicamente capaz de realizar un trabajo, dentro de los límites que establece la ley para los aspectos relacionados con la salud y la privacidad de la información de este tipo.

Dada la complejidad de un proceso de selección y el número elevado de candidatos que pueden optar a un mismo puesto, existe lo que Mondy (2010) denomina como sistema de seguimiento de candidatos que consiste en aplicaciones informáticas que facilitan el registro de candidatos, revisión de solicitudes, aplicación de pruebas de selección, etc. y que proporcionan una mayor eficacia al permitir la gestión de una gran cantidad de información de forma operativa.

4.4 Aplicación de recursos humanos.

Según Chiavenato (2000), el subsistema de aplicación de recursos humanos se encarga de integrar en la organización a las personas que anteriormente han sido reclutadas y seleccionadas, así como destinarlas a sus cargos y evaluar su desempeño.

Socialización organizacional.

Siguiendo a Chiavenato (2000), el proceso de socialización pretende inducir la adaptación del comportamiento del nuevo trabajador a las necesidades y objetivos organizativos estableciendo las bases y principios de funcionamiento de la organización y el grado de colaboración de este dentro de ella. Este proceso de inducción consiste en un esfuerzo inicial de capacitación y desarrollo orientado a tener un primer contacto y conocimiento de la organización, los grupos y el puesto de trabajo (Mondy, 2010)

Este proceso se realiza a través de diferentes medios tales como entrevistas informativas durante el proceso de selección, la asignación progresiva de tareas, la

asignación de un supervisor que desempeñe el rol de tutor del nuevo trabajador durante su periodo de integración, la incorporación de este a grupos de trabajo o el entrenamiento intensivo a través de programas específicos de integración (Chiavenato, 2000).

A su vez, Chiavenato (2000) defiende que todas las personas que forman parte de una entidad desempeñan un rol determinado, entendido este como “el conjunto de actividades y comportamientos que se solicitan a un individuo que ocupa una determinada posición en una organización”, por lo que esta puede ser considerada como un sistema de roles, que solo funciona correctamente cuando cada persona desempeña el papel que tiene asignado.

El objetivo del proceso de socialización se pondrá de manifiesto cuando las diferencias entre la expectativa del rol (lo que teóricamente debe realizar el nuevo trabajador), el rol percibido (lo que el nuevo trabajador interpreta que debe realizar) y el comportamiento del rol (lo que realmente realiza el nuevo trabajador) sean mínimas al haberse realizado por parte del nuevo trabajador una correcta asimilación de su rol (actividades y comportamientos) dentro de la organización.

Diseño de cargos.

Según Chiavenato (2000), el cargo es un “conjunto de funciones (tareas o atribuciones) con posición definida en la estructura organizacional”, entendiendo la tarea como una actividad individual que ejecuta el ocupante de un cargo simple o rutinario, la atribución como una tarea más sofisticada o intelectual, y la función como un conjunto de tareas o atribuciones que, además, se realizan de forma repetitiva.

Siguiendo al autor, el diseño de un cargo requiere establecer: a) el contenido del cargo (tareas o atribuciones), b) el método y proceso de trabajo (como deberá cumplir

con el contenido del cargo), c) la responsabilidad del cargo (a quién deberá reportar) y d) la autoridad del cargo (a quién deberá supervisar).

Por otra parte, para conocer el contenido de un cargo, especialmente cuando el diseño del mismo esta realizado desde hace mucho tiempo, es necesario proceder a su descripción (aspectos intrínsecos) y análisis de los requisitos que el cargo exige a su ocupante (aspectos extrínsecos). Según Chiavenato (2000), la descripción del cargo es un proceso que consiste en la enumeración de las funciones y tareas que tiene asociado, la periodicidad con la que se realiza, los métodos aplicados para su ejecución y los objetivos que se persiguen.

En esta misma línea, Mondy (2010) define el diseño de puestos como un proceso para determinar las tareas específicas que deben realizarse, los métodos que deben usarse para cumplirlas y la forma en la que se relaciona este con el resto de puestos de la organización.

Por otra parte, según Chiavenato (2000), el análisis del cargo consiste en el establecimiento de los requisitos intelectuales, físicos, responsabilidades y condiciones de trabajo que exige el desempeño del mismo.

Tal y como propone el autor, el proceso de descripción y análisis de cargos se puede realizar a través de diferentes métodos tales como la observación directa, la elaboración de cuestionarios, la entrevista directa, o métodos mixtos que consisten en una combinación de los anteriores.

Una vez realizado el diseño de los puestos de trabajo, estos deben ser sometidos a revisiones periódicas que faciliten su crecimiento, enriquecimiento o adaptación a los nuevos contextos y retos a los que se enfrente la organización.

Según Mondy (2010) el crecimiento del puesto se define como el aumento de tareas que realiza el empleado dentro de un mismo nivel de responsabilidad, lo que aporta una mayor variedad en la actividad desarrollada es un mismo puesto.

Por otra parte, resulta interesante la descripción que el mismo autor realiza de acuerdo con Herzberg (1987) sobre el enriquecimiento de puestos, consistente en una serie de cambios básicos en el contenido y el nivel de responsabilidad de un puesto mediante el cual el empleado obtiene un sentimiento mayor de logro, reconocimiento, responsabilidad y desarrollo personal en el desempeño de su cargo, en un proceso de “expansión vertical”.

Por último, siguiendo a Mondy (2010) y de acuerdo con Hammer y Champy (1993), la reingeniería consiste en un diseño más radical del trabajo en base a los procesos y los resultados y no en torno a las tareas o departamentos funcionales, con el objetivo de lograr mejoras trascendentales en las medidas básicas del desempeño.

Del análisis de lo anteriormente expuesto, podemos afirmar que el crecimiento del puesto tiene una relevancia e implicación a nivel individual, dentro de un mismo puesto y de fácil implementación dentro del corto plazo, mientras que el enriquecimiento del puesto afecta a un nivel organizativo, puede relacionar varios puestos de trabajo y es más acorde con una planificación a medio-largo plazo, así como los procesos de reingeniería obedecen a procesos estratégicos de cambio o adaptación organizativa a nuevos contextos planificados a largo plazo.

Evaluación del desempeño.

Siguiendo a Chiavenato (2000), la evaluación del desempeño es un concepto dinámico que consiste en una valoración sistemática del desempeño individual de cada persona o del potencial de desarrollo futuro en su cargo con el objetivo de detectar

desajustes con respecto al grado de integración del trabajador en la organización, desaprovechamiento de su potencial, falta de motivación o cualquier otra causa que afecte a la eficacia o eficiencia en el desempeño del cargo.

Según Bohlander et al. (2002), es importante que al establecer las normas de desempeño se tengan en cuenta cuatro aspectos fundamentales: a) la pertinencia estratégica (alineamiento de las normas con los objetivos organizativos), b) criterios deficientes (grado en el que las normas abarcan las funciones y responsabilidades del trabajador), c) contaminación de criterios (grado en el que existen factores fuera del control del empleado que pueden influir en su desempeño), y d) fiabilidad (grado de estabilidad o coherencia de las normas a través del tiempo).

La responsabilidad de evaluar el desempeño depende de la política de recursos humanos de la organización, pudiéndonos encontrar con modelos muy jerarquizados a nivel evaluativo frente a otros donde el grado de participación de los empleados es mucho mayor, ya sea a través de equipos de trabajo, comités de evaluación o la propia autoevaluación del empleado (Chiavenato, 2000).

A la hora de decidir quién debe evaluar el desempeño nos encontramos con diferentes sistemas entre los que destaca, por ser el más habitual, el de la evaluación realizada por el gerente o supervisor del trabajador, aunque también existen modalidades en las que la evaluación es realizada por los subordinados, los compañeros, equipos de trabajo o los mismos clientes.

Según Mondy (2010), el proceso de evaluación requiere en primer lugar la identificación de las metas específicas que se persiguen a la hora de evaluar (establecer incentivos, servir de base para el desarrollo profesional, etc.), establecer los criterios de desempeño y comunicarlos a los trabajadores (competencias, logro de objetivos,

potencial de mejoramiento, etc.), examinar el trabajo realmente realizado, evaluar el desempeño y dar feedback a las personas evaluadas.

Uno de los sistemas más innovadores es el de la evaluación de 360° donde el proceso de evaluación se realiza desde diferentes perspectivas del entorno del trabajador con las que interactúa este (el superior, los subordinados, los compañeros del mismo nivel jerárquico, así como los proveedores y clientes internos) aportando una visión más amplia y diversa del desempeño en el cargo (Chiavenato, 2000; Bohlander et al., 2002; Mondy, 2010).

Tal y como defiende Chiavenato (2000), la evaluación del desempeño persigue tres objetivos principales:

- 1) establecer condiciones de medición del potencial humano para determinar su óptimo aprovechamiento.
- 2) consolidar los recursos humanos como una importante ventaja competitiva.
- 3) garantizar la participación y el acceso a oportunidades de crecimiento a todos los miembros de la organización.

Siguiendo a Chiavenato (2000), la evaluación del desempeño reporta numerosos beneficios a corto, medio y largo plazo tanto para la organización como para los empleados, al objetivarse las variables y factores en las que se basan las expectativas de comportamiento y desempeño, y se puede utilizar como una herramienta muy potente para el desarrollo del potencial humano de la entidad.

Según el autor, la evaluación del desempeño consiste en “un medio para obtener datos e información que puedan registrarse, procesarse y canalizarse para mejorar el desempeño humano en las organizaciones” y destaca entre los principales métodos los siguientes:

a) método de las escalas gráficas, que consiste en formularios de doble entrada en las que se presentan horizontalmente los factores de evaluación (por ejemplo, grado de conocimiento del trabajo) y verticalmente los grados de variación predefinidos (por ejemplo, insuficiente, regular, buena, excelente).

b) método de elección forzada, que consiste en evaluar el desempeño de los individuos mediante frases descriptivas de alternativas de tipos de desempeño individual (grados de variación) de entre los cuales el evaluador debe elegir el que más se adapte al desempeño de la persona evaluada.

c) método de investigación de campo, que consiste en una evaluación basada en entrevistas de un especialista en evaluación con el superior de la persona evaluada, con el objetivo de determinar las causas, orígenes y motivos del desempeño, y determinar un plan de mejora.

d) método de incidentes críticos, basado en el análisis de los hechos excepcionalmente positivos y negativos que han caracterizado el desempeño de las personas evaluadas, siendo los primeros referentes a potenciar y los segundos elementos a corregir o eliminar.

e) método de comparación por pares, que consiste en la evaluación comparativa de los empleados de dos en dos.

f) método de frases descriptivas, que consiste en la elección por parte del evaluador de aquellas frases que caracterizan el desempeño del subordinado, ya sean positivamente o con signo opuesto.

Otros autores, como Bohlander et al. (2002), proponen también otros métodos de evaluación, además de los ya mencionados, destacando entre ellos los llamadas métodos de comportamiento, entre los cuales destacan, además del método de incidentes críticos y método de frases descriptivas, los siguientes:

a) la escala fundamentada para la medición del comportamiento (BARS), que consiste en una serie de cinco a diez escalas verticales, que representan las dimensiones importantes del desempeño basadas en conductas (tanto positivas como negativas) que se identifican mediante el análisis de incidentes críticos del puesto, y en la que el evaluador elige el comportamiento que le parece mas representativo.

b) las escalas de observación del comportamiento (BOS), que es similar a la escala fundamentada para la medición del comportamiento (BARS) pero refleja los resultados en términos de frecuencia de observación de las diferentes conductas.

Por su parte Mondy (2010) propone también otros métodos adicionales de evaluación como:

a) el ensayo, que consiste en la redacción por parte del evaluador de una breve narración en la que describe el desempeño del empleado.

b) los estándares laborales, que consiste en la comparación del desempeño de cada trabajador con un estándar predeterminado o con un nivel esperado de rendimiento.

c) la clasificación, en la que el evaluador clasifica a todos los trabajadores en una escala en función de su desempeño general, comparando a cada trabajador con el resto.

d) la distribución obligatoria, que consiste en la asignación de los trabajadores de un grupo de trabajo a un número limitado de categorías, en base a una distribución normal de frecuencias.

e) sistema basado en resultados, en el que la evaluación se establece en base al grado de cumplimiento de unos objetivos establecidos a priori.

En definitiva, existen múltiples sistemas de evaluación y variantes de los mismos, por lo que la organización deberá elegir el sistema que más se adapte a su estructura y objetivos evaluativos.

4.5 Mantenimiento de recursos humanos.

Según Chiavenato (2000), el subsistema de mantenimiento de recursos humanos se encarga del sistema de compensación, los planes de beneficios sociales, la higiene y seguridad en el trabajo, y las relaciones sindicales, con el fin de mantener a los empleados satisfechos y motivados e inducirlos a permanecer e identificarse con la organización.

Sistema de compensación.

Según Chiavenato (2000), la compensación es “el área relacionada con la remuneración que el individuo recibe como retorno por la ejecución de tareas organizacionales”, ya sea, en el caso de compensación financiera, directa (salarios, bonos, premios y comisiones) o indirecta (vacaciones, gratificaciones, horas extras, propinas, beneficios sociales, etc.), o en el caso de compensación no financiera, el reconocimiento, la seguridad en el empleo o el prestigio.

Existen una serie de factores internos u organizacionales y externos o ambientales que condicionan la estructura de salarios de una organización, y que en algunos casos pueden actuar como fuerzas opuestas que se contrarrestan (Chiavenato, 2000; Bohlander et al., 2002).

Según Mondy (2010), los componentes de un sistema de remuneraciones pueden ser de tres tipos: a) remuneración financiera directa (pago que recibe una persona bajo la modalidad de sueldos, salarios, comisiones y bonos), b) remuneración financiera

indirecta (que consiste en prestaciones legalmente obligatorias y las voluntarias), y c) remuneración no financiera (satisfacción que experimenta una persona derivada del trabajo o del ambiente psicológico y/o físico en el que trabaja).

La administración de salarios se define como “el conjunto de normas y procedimientos tendientes a establecer o mantener estructuras de salarios equitativas y justas en la organización” (Chiavenato, 2000), tanto a nivel organizacional (mediante la evaluación y la clasificación de los cargos existentes en la propia organización) como ambiental (a través de la investigación de salarios en otras organizaciones).

La evaluación de los cargos es un medio para establecer el valor relativo de cada cargo con respecto al resto dentro de la estructura organizativa, y se puede realizar a través de diferentes métodos expuestos a continuación (Chiavenato, 2000, Mondy 2010):

- a) método de jerarquización, también denominado método de comparación simple y que consiste en ordenar los cargos en función de algún criterio comparativo asociando el nivel salarial respecto a la posición ocupada en la escala.
- b) método de clasificación o categorías predeterminadas, también denominado método de jerarquizaciones simultáneas, y que consiste en la agrupación de los diferentes cargos en grupos (categorías predeterminadas) con características similares, para posteriormente aplicar el método de jerarquización.
- c) método de comparación de factores, en la que los cargos se comparan mediante factores de evaluación tales como requisitos intelectuales, habilidades exigidas, requisitos físicos, responsabilidad y condiciones de trabajo (Benge, Burk y Hay, 1941, citado por Chiavenato, 2000)

d) método de evaluación por puntos, también denominado método de evaluación por factores y puntos, que consiste en la comparación de las partes componentes de los cargos mediante factores de evaluación, asignándole valores numéricos a cada elemento del cargo para obtener un valor total.

Siguiendo a Chiavenato (2000), en función de los resultados de la evaluación, los cargos pueden clasificarse en diferentes clases (ya sea por puntos, cargos de carrera, grupo ocupacional, área de servicio, categorías, etc.), que facilitara la administración homogénea de salarios y demás remuneraciones, en franjas con límites máximos y mínimos.

El sistema de evaluación de puestos de trabajo permite el establecimiento de niveles de retribución (grupos de puestos con características similares con la misma retribución o en un mismo rango retributivo) o tabuladores de remuneración (cuando en lugar de un rango para cada nivel existen varios), así como la representación gráfica de la relación entre el valor de los puestos y dichos tabuladores mediante curvas de compensación, que permiten el análisis de la estructura retributiva de la organización (Bohlander et al., 2002).

Con respecto a la investigación salarial, Chiavenato (2000) propone investigar y analizar las estructuras salariales existentes en la comunidad para buscar un equilibrio externo, a través del análisis de cargos de referencia en organizaciones de localización geográfica, sector, tamaño y política salarial similares o diferentes (si se quiere hacer un estudio más amplio).

La combinación de la evaluación de los puestos con la investigación de sueldos y salarios en el mercado aumenta la probabilidad de que exista equidad interna y externa en el sistema de compensación de la organización (Bohlander et al., 2002).

Por otra parte, otro aspecto que afecta de forma directa al sistema de compensación es la política salarial de la organización que se puede definir como “el conjunto de principios y directrices que reflejan la orientación y la filosofía de la organización en lo que corresponde a la remuneración de sus empleados”.

Aunque tradicionalmente el sistema más frecuente de compensaciones se basa en el puesto ocupado, lo cual desde un punto de vista estratégico no es el mejor medio para fomentar una cultura de compromiso con los objetivos globales, existen otras alternativas como la remuneración en base a habilidades (también denominada pago en base al conocimiento o pago en base a habilidades múltiples) que relaciona la remuneración con el conjunto de conocimientos o habilidades que posee el trabajador y, por tanto, motiva la capacitación y el desarrollo profesional (Bohlander et al., 2002), u otras modalidades como el pago por desempeño, por antigüedad, por pertenencia a la organización, potencial de desarrollo o competencias (Mondy, 2010).

Con respecto a los sistemas de compensación basados en las competencias, de acuerdo con Mondy (2010), estos se configuran como planes de remuneración que recompensan a los empleados por sus capacidades, no solo basándose en sus conocimientos o habilidades sino también en otros factores tales como los motivos, los valores, las actitudes y el concepto de sí mismos que puedan estar relacionados con un desempeño exitoso.

Planes de beneficios sociales.

Según Chiavenato (2000), los beneficios y servicios sociales consisten en facilidades, comodidades, ventajas y servicios que las organizaciones ofrecen a sus empleados como complemento a la remuneración salarial que perciben y son un medio indispensable para el mantenimiento de un nivel satisfactorio de moral y productividad.

Siguiendo a este autor, los planes de servicios sociales están orientados a beneficiar al empleado en el ejercicio de su cargo (incentivos a la producción, seguros de vida, etc.), fuera de su cargo pero dentro de la organización (descanso, bonos restaurante, transporte, etc.) y fuera de la organización (ocio, actividades comunitarias, etc.).

Los incentivos son una forma de distribuir el éxito entre las personas responsables de generarlo, por lo que están directamente vinculados con un desempeño exitoso y requieren, por tanto, de un sistema de medición fiable del grado de cumplimiento de los objetivos. Por su parte, las prestaciones a los empleados tienen por objetivo la mejora de las condiciones de trabajo y de la calidad de vida de estos, por lo que debe tener en cuenta sus necesidades y expectativas reales para poderlas plasmar en planes flexibles y adaptados a un contexto que cambia con el tiempo (Bohlander et al., 2002)

Los planes de beneficios sociales, según Chiavenato (2000) se pueden clasificar en cuanto a sus exigencias (legales o voluntarios), en cuanto a su naturaleza (monetarios y no monetarios), en cuanto a los objetivos (asistenciales, recreativos y supletorios).

Siguiendo a Chiavenato (2000), un plan de beneficios sociales bien diseñado debe ser mutuamente beneficioso tanto para la organización como para los empleados, en cuanto deben favorecer la mejora de la calidad de vida de los trabajadores, el clima organizacional, reducir la rotación de personal y ausentismo, así como aumentar el atractivo de la organización y su nivel de rendimiento.

Higiene y seguridad en el trabajo.

Según Chiavenato (2000), la higiene y seguridad en el trabajo “constituyen dos actividades estrechamente relacionadas, orientadas a garantizar condiciones personales y materiales de trabajo capaces de mantener cierto nivel de salud de los empleados”, tanto desde un punto de vista físico como psicológico.

Mientras que la seguridad en el trabajo se centra en el hecho de proteger a los empleados frente a los riesgos y lesiones a los que se pueden ver sometidos por el desempeño de su cargo, ya sea por acciones peligrosas que se lleven a cabo o por la existencia de condiciones de trabajo inseguras, la salud o higiene en el trabajo centra su enfoque en mantenerles libres de enfermedades físicas y/o psicológicas (Mondy, 2010).

Con respecto a la primera, de acuerdo con Chiavenato (2000), la seguridad en el trabajo “es el conjunto de medidas técnicas, educativas, médicas y psicológicas empleadas para prevenir accidentes y eliminar las condiciones inseguras del ambiente y para instruir o convencer a las personas acerca de la necesidad de implantar prácticas preventivas”. Siguiendo con el autor, la seguridad en el trabajo contempla principalmente la prevención de accidentes, la prevención de robos y la prevención de incendios, así como los procedimientos a seguir en el caso de que se produzca cualquiera de estas situaciones.

Con respecto la segunda, la higiene en el trabajo consiste en un conjunto de normas y procedimientos preventivos orientados a la protección de la integridad física y mental de los empleados, protegiéndoles de los riesgos de salud a los que están expuestos relacionados con las tareas que desempeñan y el ambiente físico en las que las desarrollan.

Para ello, la organización debe contar con un plan de higiene organizado, que por lo general debe abarcar tanto servicios médicos adecuados (ya sean internos o externos, como reconocimientos médicos, primeros auxilios, etc.), de prevención de riesgos para la salud (ya sean químicos, físicos o biológicos) y servicios adicionales (como por ejemplo, hábitos de vida saludable).

Según Chiavenato (2000), las condiciones ambientales de trabajo (junto con las condiciones de tiempo y las condiciones sociales) influyen profundamente en el

desempeño del trabajador, siendo sus tres elementos más importantes la iluminación, el ruido y las condiciones atmosféricas, por lo que es necesario que estas se ajusten a las necesidades requeridas para la ejecución de la tarea por parte del trabajador en unas condiciones de salubridad.

Relaciones laborales.

Según Chiavenato (2000), las relaciones laborales “constituyen la política de relación de la organización con sus propios miembros”, y pueden ser más o menos rígidas o flexibles, según el grado de participación e imposición en los acuerdos establecidos entre la representación de la empresa y la de los trabajadores. Para garantizar que exista un equipo humano capacitado a todos los niveles de la organización es necesario que la organización realice un esfuerzo constante y concertado con el objetivo de que exista y se mantenga una buena relación interna con los empleados (Mondy, 2010).

El sindicalismo se configura como el medio de representación firme y legítimo de los derechos y expectativas de los trabajadores, así como de las organizaciones a través de las patronales, que mediante los procesos de negociación colectiva (ya sea a nivel de empresa, sindicato o federación de sindicatos) establecen acuerdos normativos que estipulan el marco de condiciones de trabajo (Chiavenato, 2000)

No obstante, más allá de lo que exige la ley, existen un conjunto de normas de conducta y de criterio moral aceptables (la ética), que se transmiten a todos los ámbitos de relación con los trabajadores y que generan dilemas que deben resolverse para el buen funcionamiento de la organización (Bohlander et al., 2002), lo que se resuelve en muchas ocasiones a través de códigos éticos y comités de ética propios.

La existencia de grupos con objetivos e intereses diferentes dentro de una organización fruto de un crecimiento y una especialización cada vez mayor, así como la

existencia de recursos compartidos y actividades interdependientes, son condiciones previas que tienden a generar conflictos (Nadler, Hackman y Lawler, 1983, citado por Chiavenato, 2000).

Según Chiavenato (2000), la administración de recursos humanos debe ser capaz de crear condiciones en las que el conflicto (situación en la que una de las partes percibe que la otra parte atenta o pretende atentar contra sus intereses) pueda ser dirigido hacia canales útiles para la organización a través de la negociación y solución de problemas, y que permitan una resolución del mismo en el que ambas partes se sientan satisfechos, evitando de esta manera la perpetuación del problema (ya sea de carácter legal, económico, ambiental, social o de representatividad).

4.6 Desarrollo de recursos humanos.

Según Chiavenato (2000), el subsistema de desarrollo de recursos humanos se centra en el entrenamiento y desarrollo personal, y en el desarrollo organizacional, es decir, en el aprendizaje ya sea individual u organizativo, entendido este como el proceso que permite a las personas (y a las organizaciones) adquirir nuevos conocimientos de su entorno y las relaciones con este a lo largo de su vida.

Entrenamiento y desarrollo personal.

Según Chiavenato (2000), la educación es “toda influencia que el ser humano recibe del ambiente social durante su existencia para adaptarse a las normas y los valores sociales vigentes y aceptados”, ya sea esta de carácter social, religiosa, cultural, política, profesional, etc. mientras que el entrenamiento es un proceso educativo intencionado mediante el cual las personas de la organización pueden aprender y desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para el cumplimiento de objetivos

concretos, a partir de un diagnóstico de necesidades (ya sea a nivel organizacional, a nivel personal o a nivel de tareas). Siguiendo al autor, la educación en su faceta profesional comprende tres etapas: la formación profesional (necesaria para ejercer una profesión concreta y acceder al puesto de trabajo), el entrenamiento (necesario para la adaptación a un cargo o concreto), y el desarrollo profesional (necesario para la consecución de una carrera dentro de una profesión).

Este enfoque coincide con la consideración de la capacitación como un proceso educativo para la mejora del desempeño a corto plazo en el puesto ocupado, mientras que el desarrollo personal se orienta hacia el largo plazo y responsabilidades que el trabajador podría ocupar en el futuro (Bohlander et al., 2002; Mondy, 2010).

El entrenamiento o capacitación consta de cuatro etapas muy diferenciadas: a) el inventario de necesidades de entrenamiento, b) la programación del entrenamiento, c) la implementación y ejecución, y d) la evaluación de resultados, conformando todas ellas un proceso cíclico de mejora continua (Chiavenato, 2000; Bohlander et al., 2002).

Por su parte, el desarrollo personal o profesional, debe contar con el completo apoyo de la dirección de la organización, una clara definición de las metas u objetivos que se persiguen a largo plazo y un programa de divulgación que alcance la globalidad de la entidad y que permita identificar claramente las oportunidades que ofrecen los diferentes puestos y las trayectorias profesionales (Bohlander et al., 2002).

Según Mondy (2010), una organización en proceso continuo de aprendizaje es aquella que reconoce la importancia de la capacitación y el desarrollo constante relacionados con el desempeño y toma las medidas necesarias para ello.

Entre los métodos de capacitación y desarrollo que expone el autor nos encontramos con los cursos impartidos por instructores (ya sea presencial o virtualmente), los estudios de caso (estudio de la información sobre un caso expuesto y toma de decisiones

al respecto), el modelado de comportamiento (imitación del comportamiento de otras personas con un desempeño exitoso), la representación de funciones o de roles (resolución de problemas específicos mediante la representación del mismo tal y como tendría lugar en el puesto de trabajo), la capacitación en el puesto de trabajo (aprendizaje de las tareas de un puesto mediante la ejecución real de las mismas), la rotación de puestos o capacitación cruzada (desplazamiento de un puesto a otro para ampliar las competencias), los programas de becarios (como método de integración de la teoría en la práctica), o los programas de aprendices (que combina la formación teórica en aulas con la práctica en el puesto de trabajo)

Desarrollo organizacional.

Según Chiavenato (2000), el concepto de desarrollo organizacional esta íntimamente ligado con los conceptos de cambio y capacidad de adaptación de la organización a los cambios. Siguiendo al autor, el cambio organizacional tiene lugar cuando existen fuerzas (ya sean exógenas o endógenas) que generan la necesidad de transformar una parte de la organización, y puede ser de tipo estructural, tecnológico, de productos o servicios, o culturales.

El desarrollo organizacional es “un programa educativo a largo plazo, orientado a mejorar los procesos de solución de problemas y de renovación de una organización mediante una administración basada en la colaboración y la efectividad de la cultura de la empresa, con ayuda de un agente de cambio o catalizador, y el empleo de la teoría y la tecnología pertinentes a la ciencia del comportamiento organizacional” (French y Bell, 1973, citado por Chiavenato, 2000).

Mientras que la capacitación y el desarrollo personal se centra en el individuo y los grupos de trabajo, el desarrollo organizacional se plantea como un conjunto de intentos

planeados y sistemáticos con el objetivo de cambiar la organización, por lo general hacia un ambiente más centrado en el comportamiento y un nivel más alto de desempeño (Mondy, 2010). En ese sentido, los sistemas laborales de alto desempeño conceptualizados por David Nadler se rigen por unos principios básicos que, según los estudios realizados por Edward Lawler y sus compañeros del Centro para la Organización Eficiente de la Universidad del Sur de California, son los siguientes (citado por Bohlander et al., 2002):

- a) principio de la información compartida, que facilita una mayor aportación y cooperación de los empleados al conocer en un mayor grado el desempeño requerido para el desarrollo de planes y cumplimiento de los objetivos organizacionales.
- b) Principio del desarrollo del conocimiento, entendido este como la mejora de las competencias de los trabajadores que le permitan un desempeño mejor de su puesto de trabajo.
- c) Principio de enlace recompensa-desempeño, que defiende que el alineamiento de los objetivos personales con los organizativos mejora la eficacia y eficiencia del sistema al reducir las discrepancias entre intereses particulares y generales que existen de forma natural.
- d) Principio de equidad, por el que un entorno laboral más equitativo elimina las diferencias de poder, y aumenta la colaboración y el trabajo en equipo.

Siguiendo estos cuatro principios, el desarrollo de una organización hacia un sistema de alto desempeño debe favorecer la comunicación a todos los niveles, desarrollar las competencias de sus miembros, recompensar el desempeño exitoso y consolidar estructuras justas y equitativas que fomenten el trabajo compartido.

Según Mondy (2010), entre las intervenciones que se pueden realizar orientadas al desarrollo organizacional nos encontramos principalmente con:

- a) la retroalimentación por medio de encuestas, consiste en el proceso de recolectar datos de una unidad organizacional mediante cuestionarios, entrevistas y datos objetivos de otras fuentes para su análisis, el diagnóstico de problemas y desarrollo de planes de acción.
- b) los círculos de calidad, que consisten en grupos de empleados que voluntaria y periódicamente se reúnen con sus supervisores para discutir problemas, investigar las causas y proponer soluciones.
- c) la formación de equipos, entendido esta como un esfuerzo consciente para desarrollar grupos de trabajo autodirigidos, eficaces y habilidades cooperativas en la organización.
- d) la capacitación para la sensibilización, que consiste en una técnica cuyo objetivo es que las personas que trabajan en una organización conozcan la manera en la que el resto percibe su comportamiento y desarrollen relaciones funcionales entre sí a través de reuniones no estructuradas.

4.7 Control de recursos humanos.

Según Chiavenato (2000), este subsistema trata de asegurar que las diversas unidades de la organización operan de acuerdo con los planes y objetivos preestablecidos, estableciendo procesos de control que permiten comparar los estándares deseados con el desempeño real, y para ello hace uso de bases de datos y sistemas de información, así como de auditorías de recursos humanos.

Bases de datos y sistemas de información.

Según Chiavenato (2000), una base de datos es un sistema de almacenamiento de datos codificados y disponibles para ser procesados y obtener información, mientras que un sistema de información gerencial tiene como objetivo la recolección, el almacenaje y la divulgación de información de manera que permita la toma de decisiones.

La información obtenida a través de la investigación de mercados, el análisis y descripción de cargos, la evaluación y clasificación de cargos, la evaluación del desempeño, etc., puede ser procesada para su aplicación a través de técnicas operativas a los procesos de reclutamiento, selección de personal, entrenamiento y desarrollo, remuneración y beneficios sociales, plan de carreras, etc. con el objetivo de conseguir la adecuación, estabilidad e integración de las personas, su motivación y justa compensación, así como el desarrollo del personal y de la organización (Chiavenato, 2000).

El grado de complejidad de un sistema de información para la administración de recursos humanos puede ser básico, integrando únicamente procesos rutinarios e información sin un alto grado de procesamiento, o complejo mediante la incorporación de procesos más avanzados relacionados principalmente con el reclutamiento, la planeación de la compensación y la administración del desempeño (Mondy, 2010).

Auditoría de recursos humanos.

Según Mee (1958) citado por Chiavenato (2000), la auditoría de recursos humanos consiste en “el análisis de las políticas y prácticas de personal de una empresa, y la evaluación de su funcionamiento actual, acompañados de sugerencias para mejorar”.

Según Chiavenato (2000), el sistema de administración de recursos humanos precisa de estándares (criterios que se establecen previamente para su comparación posterior

con los objetivos alcanzados) que faciliten una evaluación continua y el establecimiento de ajustes correctores que mejoren el sistema.

Siguiendo con el autor, la auditoría de recursos humanos se basa en las verificaciones, seguimiento, registros y estadísticas establecidas para monitorizar cada una de las funciones básicas del sistema tales como el análisis y descripción de cargos, reclutamiento, selección, entrenamiento, etc. y trata, en definitiva, de evaluar y medir los resultados relacionados con la eficiencia y eficacia de estas funciones, la consecución de objetivos cuantitativos y cualitativos, la distribución de recursos y resultados obtenidos, así como el impacto de las acciones en la mejora de la organización y el clima laboral.

CAPITULO V. SISTEMAS DE GESTIÓN DE RECURSOS HUMANOS POR COMPETENCIAS

5.1 Introducción a la gestión por competencias

La sociedad en la que vivimos y las organizaciones exigen cada día un nivel más alto de eficacia y eficiencia en la práctica profesional a las personas que forman parte de ellas, así como un desempeño profesional ético y responsable (González, 2002).

Los fuertes cambios derivados de un entorno de actuación cada vez más globalizado y la rápida evolución de la tecnología que afectan a los procesos de trabajo han contribuido a que las estructuras de las organizaciones sean cada vez más planas y con puestos de trabajo que requieren un constante desarrollo (Pereira, Gutiérrez, Sardi y Villamil, 2008).

De acuerdo con Sánchez (2008), “las competencias, su detección y desarrollo; resultan esenciales para el éxito de las organizaciones en este mundo en continuo

cambio y turbulencia. La supervivencia de éstas está íntimamente ligada a la gestión adecuada de este patrimonio. La gestión por competencias es ante todo un enfoque útil que aporta criterios claros, válidos y efectivos en las difíciles decisiones y actuaciones que afectan a las personas y a los resultados de la organización.”

Mientras que un enfoque funcionalista de la gestión de personas en las organizaciones se caracteriza porque las actividades típicas de esta (diseño de cargos, selección, evaluación del desempeño, etc.) son fines en sí mismas, que se llevan a cabo de forma independiente y sin interrelación de unas con otras, un enfoque estratégico parte de concebir la gestión humana como un subsistema íntimamente relacionado con el resto de subsistemas organizativos (financiero, productivo, comercial, etc.) alineados con la misión y visión de la organización y, por tanto, se constituye como el medio para ayudar a las demás áreas a cumplir sus objetivos, siendo justamente en este sentido donde la gestión por competencias cobra su importancia al poner en valor y gestionar la capacidad de las personas (Gallego, 2012).

A continuación, vamos a profundizar en el marco teórico relacionado con la gestión por competencias y su aplicación a la administración estratégica de los recursos humanos de las organizaciones.

5.2 Antecedentes históricos de la gestión por competencias

La gestión de recursos humanos por competencias tiene su origen en los años 70 y como principal referente a David McClelland (1973), profesor de Harvard, quién en su artículo “Testing for competence rather than intelligence” propone en el ámbito educativo y laboral otras formas de evaluación alternativas a los test, redundando en algunas polémicas ya vigentes como el de lo heredado frente a lo aprendido, el concepto de aptitud e inteligencia y su invariabilidad o el poder explicativo/predictivo de los

distintos modelos de personalidad, poniendo el énfasis principalmente en la conducta (lo que las personas hacen y como lo hacen) y sus consecuencias (los efectos que provocan en su entorno), el aprendizaje y perfeccionamiento de esas conductas, y su adecuación al contexto, situaciones, actividades y tareas en la que las personas desarrollan su trabajo (García, 2011).

La convicción de que los métodos tradicionalmente utilizados para seleccionar o evaluar a las personas a través de test de inteligencia o conocimientos, títulos académicos o incluso la experiencia no eran lo suficientemente fiables para predecir el éxito en el trabajo o la vida, centro el interés futuro en la identificación de las características y las conductas que llevaban a una persona a un desempeño exitoso (Muñoz, 2007).

Desde entonces, el estudio de estas características y conductas ha sido abordado desde varios enfoques diferentes, siendo las dos corrientes más significativas las expuestas a continuación, de acuerdo a Llorente (1999) citado por Pereira et al. (2008):

a) El enfoque anglosajón, muy potente desde un punto de vista metodológico, está centrado principalmente en el contenido de los puestos de trabajo y su relación con la estrategia organizativa, y de acuerdo al punto de vista de McClelland, orientado a establecer relaciones causales entre las características de las personas y el desempeño exitoso, a través de indicadores observables.

Dada la complejidad que subyace en la identificación de esta relación causal, este enfoque se orienta principalmente a competencias genéricas y universales, que reflejan una serie de valores coherentes con la misión y plan estratégico organizativo, como vínculo de unión entre la conducta individual y la cultura de empresa.

b) El enfoque francés, en cambio, se centra más en la persona y en sus capacidad individual que debe ser mantenida en condiciones óptimas de empleabilidad por parte de la organización, a través de procesos de aprendizaje, considerando las competencias como un compendio indisoluble de conocimientos y experiencias laborales en una organización específica y, por tanto, que también pueden ser específicas.

Como se puede apreciar, la principal diferencia entre el enfoque anglosajón y el enfoque francés consiste en que el primero se centra en el contenido del puesto de trabajo y se orienta a competencias de tipo genéricas mientras que el segundo se centra en las personas que ocupan dichos puestos de trabajo y se identifica más con competencias específicas en un contexto determinado (Pereira et al., 2008).

De acuerdo a estos diferentes enfoques, según Vargas et. al (2001), citado por Royo (2006), tendrán lugar tres modelos que darán lugar a diferentes formas de entender la conceptualización, clasificación y aplicación de la gestión por competencias: el modelo conductista, el modelo funcionalista y el modelo constructivista.

Modelo Conductista.

El modelo conductista surge en Estados Unidos y basa sus investigaciones en la observación, evaluación y el estímulo de las características de las personas que conducen a un desempeño superior dentro de la organización, orientándose hacia competencias genéricas y universales que pueden ser requeridas en contextos organizativos similares, siendo su utilización originalmente en puestos directivos.

Entre los principales investigadores de acuerdo a este modelo se encuentran Spencer y Spencer y Boyatzis (Royo, 2006; Pereira et al., 2008).

Modelo Funcionalista.

El modelo funcionalista, en cambio, tiene su origen en Gran Bretaña y se apoya en el análisis de las funciones y tareas que debe realizar una persona y su relación con los desempeños estándares mínimos, ya determinados o predefinidos, que deben demostrarse en el puesto de trabajo, siendo su utilización principalmente a nivel técnico u operativo (Royo 2006; Pereira et al., 2008).

Según Correa (2007), “su importancia radica en que permite evaluar los contextos de las competencias facilitando el diseño de mapas o vías de desarrollo, con múltiples aplicaciones derivadas de la creación de planes, recorridos retributivos y la estandarización de las competencias para cada actividad en distintos ámbitos.”

Dentro de este modelo se encuadran autores como Woodruffe.

Modelo Constructivista.

Por último, el modelo constructivista surge en Francia y se basa en la capacitación de los empleados como medio de resolución de los problemas organizativos, a través de la construcción de competencias desde las funciones a realizar (perspectiva funcionalista), no siendo estas universales sino que se diseñan en una situación y en un puesto de trabajo concreto, pero dando la misma importancia a las características personales (perspectiva conductista), traducidos en comportamientos observables, siendo el propio desarrollo laboral quién detecta y estimula dichas competencias (Royo 2006; Pereira et al., 2008).

Este modelo parte de la necesidad de generar escenarios conjuntos donde se configuren las competencias requeridas y se establezca un consenso alrededor del desempeño teniendo en cuenta las características y potencial de las personas (Correa, 2007).

Entre los principales defensores de este modelo se encuentran Le Boterf y Levy-Leboyer.

Según Sandoval, Miguel y Montaña (2008), el proceso de evolución del estudio de las competencias se ha desarrollado en diferentes olas o fases tal y como se expone a continuación:

- 1) fase de inicio, entre 1970 y 1979, en la que se establece la oposición entre la competencia y la actuación, y la introducción del concepto en los ambientes de la psicología.
- 2) fase de inclusión, entre 1980 y 1995, en la que las competencias se empiezan a considerar como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en situaciones, y se produce la inclusión del concepto en entornos laborales.
- 3) fase de aprendizaje, entre 1995 y 2007, en la que se considera las competencias como una combinación de atributos y las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones, evolucionando el concepto hacia unidades educativas.
- 4) fase de evaluación, desde 2008 hasta la actualidad, en la que se define la competencia como una capacidad medida en términos de desempeño en un contexto concreto, iniciándose una base para compartir y evaluar para la calificación de los trabajadores.

5.3 Conceptualización de las competencias

Existen diferentes definiciones del concepto de competencia realizada por un gran número de autores, a continuación destacamos las más relevantes (Tabla 12).

Tabla 12.
Principales definiciones del concepto de competencia.

Autor	Definición
Boyatzis (1982)	Es la mezcla de motivos, rasgos, conocimientos, habilidades y aspectos de autoimagen o rol social que se relacionan causalmente con un desempeño efectivo y/o superior en el puesto. Conjuntos de patrones de conducta, que la persona debe llevar a un cargo para rendir eficientemente en sus tareas y funciones.
Montmollin (1984)	Las competencias son conductas, procedimientos, razonamientos, que se pueden poner en práctica sin un nuevo aprendizaje.
Cummings y Schwab (1985)	Habilidad necesaria para el desempeño de una tarea o conjunto de ellas, que incluyen factores intelectuales como habilidades de razonamiento verbales, numéricas, espaciales y características de personalidad.
Quinn, Faerman, Thompson y McGrath (1990)	Conocimientos y habilidades para desempeñar una cierta tarea o rol de forma apropiada.
Arnold y McKenzie (1992)	Conocimientos, habilidades y/o conductas transferibles al contexto específico de la organización.
Kanungo y Misra (1992)	Capacidades intelectuales que permiten realizar actividades cognitivas genéricas (tareas no programadas, no rutinarias, dependientes de la persona y que se dan en un entorno complejo)
Woodruffe (1993)	Dimensión de conductas abiertas y manifiestas, que le permiten a una persona rendir eficientemente
Spencer y Spencer (1993)	Característica subyacente o sobresaliente de un individuo, que esta causalmente relacionada con un rendimiento efectivo o superior en una situación o trabajo, definido en términos de un criterio.
Bunk (1994)	Se considera que posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo.

Ulrich, Brockbank, Yeung y Lake (1995)	Conocimientos, destrezas y habilidades demostradas por un individuo cuando se añade un valor a la organización.
Instituto Nacional de Empleo (INEM) España (1995)	Las competencias profesionales definen el ejercicio eficaz de las capacidades que permiten el desempeño de una ocupación, respecto a los niveles requeridos en el empleo. Es algo más que el conocimiento técnico que hace referencia al saber y al saber-hacer.
Ansorena Cao (1996)	Habilidad o atributo personal de la conducta de un sujeto, que puede definirse como característica de su comportamiento y, bajo la cual, el comportamiento orientado a la tarea puede clasificarse de forma lógica y fiable.
Dalziel, Cubeiro y Fernández (1996)	Conjunto de destrezas, habilidades, conocimientos, características conductuales y otros atributos, los cuales, correctamente combinados, frente a una situación de trabajo, predicen un desempeño superior. Es aquello que distingue rendimientos excepcionales, de los normales y que se observa directamente a través de las conductas de cada ocupante en la ejecución cotidiana del cargo.
Le Boterf (1996)	Saberes combinados en donde cada competencia es el producto de una combinación de recursos.
Gonzi y Athanasou (1996)	Una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en situaciones específicas. Es una compleja combinación de atributos (conocimientos, actitudes, valores y habilidades) y las tareas que se tienen que desempeñar en situaciones determinadas.
Belisle y Linard (1996)	Es la capacidad de un individuo para realizar una tarea profesional según ciertos estándares de rendimientos, definidos y evaluados en unas condiciones específicas, a partir de un método de descomposición de funciones y tareas en niveles y unidades de comportamientos observables, adecuados de criterios precisos de rendimiento.
Levy-Leboyer (1997)	Las competencias son repertorios de comportamientos (integran aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos) que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada.

Mertens (1997)	Competencia es la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente, por poseer las calificaciones requeridas para ello.
Olabarrieta (1998)	Conjunto de conocimientos, habilidades y conductas que constituyen el “input” para el funcionamiento de la organización.
Kochansky (1998)	Las competencias son las técnicas, las habilidades, los conocimientos y las características que distinguen a un trabajador destacado, por su rendimiento, sobre un trabajador normal dentro de una misma función o categoría laboral.
Peiró (1999)	Conocimientos, aptitudes, habilidades, control y persistencia para hacer frente a las dificultades y barreras y alcanzar el desempeño, disposición para hacer y saber cómo desempeñar el rol.
Sladogna (2000)	Son las capacidades que se poseen en distintos grados y se manifiestan en una variedad de situaciones en los diversos ámbitos de la vida humana personal y social.
Zayas Agüero (2002)	Configuraciones en las que se produce la integración de los resultados, los objetivos y las características de la actividad en relación con los requisitos cognitivos, afectivos, físicos y sociales necesarios para desempeñar con éxito determinadas funciones.
Echeverría (2002)	Cúmulo de actitudes y actitudes requeridas en diferentes trabajos y contextos diversos, por lo cual son ampliamente generalizables y transferibles. Se adquieren a partir de la experiencia y se muestran en el desarrollo funcional, eficiente y eficaz de la actividad de las personas.
Isus, Cela y Farrús (2002)	Conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes y capacidades que son personales y se complementan entre sí: de manera que el individuo puede actuar con eficacia frente a situaciones profesionales.
González (2002)	Una configuración psicológica compleja que integra en su estructura y funcionamiento formaciones motivacionales, cognitivas y recursos personológicos que se manifiestan en la calidad de la actuación profesional del sujeto, y que garantizan un desempeño profesional responsable y eficiente.

Vargas (2003)	Las competencias se refieren a la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo, que se obtiene no solo a través de la instrucción, sino también –y en gran medida- mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo.
Consejo Federal de Cultura y Educación Argentina (2004)	Es el conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionadas entre sí, que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional.
Perrenoud (2008)	Es el conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes que ha de ser capaz de movilizar una persona, de forma integrada, para actuar eficazmente ante las demandas de un determinado contexto.
Morales Cartaya (2006)	El conjunto sinérgico de conocimientos, habilidades, experiencias, sentimientos, actitudes, motivaciones, características personales y valores, basado en la idoneidad demostrada, asociado a un desempeño superior del trabajador y de la entidad, en correspondencia con las exigencias técnicas, productivas y de servicios.

Fuente: Elaboración propia a partir de Ibáñez (2011), Pereira, Gutiérrez, Sardi y Villamil (2008), Agut y Grau (2001), Correa (2007), Sánchez (2013) y González (2002).

Como podemos determinar en el análisis de estas definiciones, y de acuerdo con Pereira et. al. (2008), la conceptualización que realizan diferentes autores sobre las competencias tiene elementos comunes tales como:

- a) son características permanentes de la persona.
- b) se manifiestan en el momento de ejecución de una función o tarea de un trabajo.
- c) están relacionadas y son las causantes de un rendimiento laboral exitoso.
- d) pueden generalizarse a más de una actividad.

En este sentido, uno de los autores que más profundizan en la delimitación conceptual de competencia es Spencer y Spencer (1993), considerando que esta es una

parte profunda y duradera de la personalidad que puede predecir la conducta en una variedad de situaciones y tareas del puesto (Agut y Grau, 2001), y por ello a continuación vamos a realizar un análisis más amplio de su definición.

Según Spencer y Spencer (1993), la competencia puede definirse como:

“Característica subyacente o sobresaliente de un individuo, que esta causalmente relacionada con un rendimiento efectivo o superior en una situación o trabajo, definido en términos de un criterio.”

Según Lira y Ramírez (2005) en su análisis realizado de esta definición, existen tres connotaciones importantes a destacar en ella:

- a) la competencia como *característica subyacente o sobresaliente*, como parte de la personalidad de las personas capaz de predecir su comportamiento ante diferentes situaciones o tareas.
- b) la competencia está *implicada en una relación causal*, ya que esta predice o es causa de determinados comportamientos y, a su vez, rendimientos.
- c) El rendimiento está *definido en términos de un criterio*, que sirve como estándar de referencia para definir si el comportamiento predicho por la competencia corresponde o no con un desempeño exitoso o rendimiento positivo.

5.4 Composición de las competencias

El concepto de competencia en su definición es complejo por lo que resulta necesario el análisis de su composición para una mejor comprensión de su carácter multidimensional (Ibáñez, 2011).

De acuerdo con Mucci (2001), las competencias no están constituidas por elementos dispersos sino por un constructo que resulta de combinar recursos y variables, por lo

que es preciso presentar los elementos que configuran estas combinaciones a utilizar y que responden a principios activados no meramente formales.

Tal y como ya defendían Lawshe y Balma (1966), citado por Ibáñez (2011), las competencias son el conjunto de tres aspectos que se complementan:

- a) el potencial para aprender a llevar a cabo una tarea (saber)
- b) la capacidad real, actual, para realizar un trabajo (poder)
- c) la disposición, motivación o interés, para llevarlo a la práctica (querer)

Cantera (1995) citado por Mucci (2001) realiza una aproximación a esta combinación de elementos cuando establece una composición de las competencias en base a tres elementos:

- a) el saber, que comprende el conjunto de conocimientos técnicos y de gestión.
- b) el saber estar o saber ser, como conjunto de actitudes fruto de la sinergia grupal.
- c) el saber hacer, que consiste en el conjunto de habilidades, derivados de la experiencia y el aprendizaje.

Este marco coincide con lo expuesto por Echeverría (2002), en relación a la visión holística de las competencias como una suma los siguientes componentes:

- a) saber (competencia técnica), que se refiere a los conocimientos especializados y relacionados con un determinado ámbito profesional, que permite dominar como experto los contenidos y tareas propios de una actividad laboral.
- b) saber hacer (competencia metodológica), que consiste en saber aplicar los conocimientos a situaciones laborales concretas, utilizar los procedimientos adecuados a cada tarea, dar solución a los problemas de

forma autónoma, y transferir la experiencia adquirida a situaciones novedosas.

- c) saber estar (competencia participativa), entendido como una predisposición al entendimiento interpersonal, a la comunicación y cooperación con los demás, demostrando un comportamiento orientado al grupo y a la evolución del mercado.
- d) saber ser (competencia personal), que se refiere a tener una imagen realista de sí mismo, ser coherente y actuar conforme a los propios principios y convicciones, asumir responsabilidades y tomar decisiones al respecto, así como relativizar las posibles frustraciones.

En definitiva, de acuerdo con Moreno, Pelayo y Vargas (2004), y en la misma línea que Le Boterf, Balzuccetti y Vincent (1993) citado por Pereda y Berrocal (2001), una competencia no se entiende como un conocimiento, una habilidad o una actitud aislada, sino como un conjunto integrado de conocimientos (saber), habilidades (saber hacer) y actitudes (saber ser y estar) que necesitan las personas, y la organización en general, para el desempeño correcto en el marco de una actividad laboral concreta.

En este sentido, de acuerdo con Spencer y Spencer (1993) y Mitrani, Dalziel y Suárez de Puga (1992), citados por Pereda y Berrocal 2001), existen cinco tipos de características de competencias, las cuales podrían entrar a formar parte del constructo mencionado anteriormente, y que se describen a continuación:

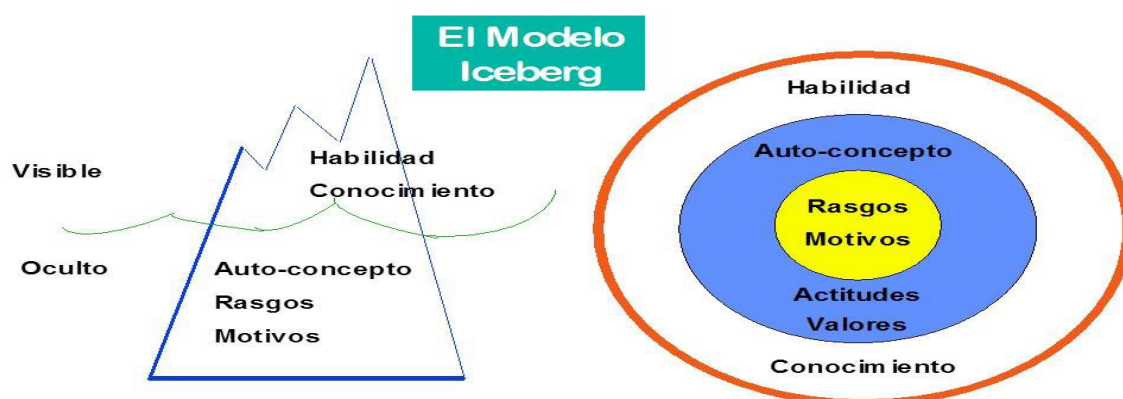
- a) *los motivos*, que son las cosas en las que una persona piensa o quiere que causan acción, condicionando la conducta hacia ciertas acciones u objetivos, o alejándola de estos.

- b) *los rasgos*, consistentes en características físicas y respuestas consistentes a situaciones o información, o dicho de otro modo, una predisposición general a comportarse o reaccionar de una forma concreta.
- c) *el autoconcepto*, que son las actitudes, valores y la imagen que tiene de sí misma una persona.
- d) *el conocimiento*, que es la información que una persona tiene en áreas de contenido específico.
- e) *la habilidad o destreza*, que consiste en la capacidad para realizar una determinada tarea, ya sea física o mental.

Esta diferenciación entre elementos de las competencias relativamente superficiales y, por tanto, más visibles, fáciles de identificar y desarrollar (conocimientos y habilidades) y aquellas más centrales y ocultas en la persona, cuya evaluación y desarrollo requiere un mayor esfuerzo (autoconcepto, rasgos de personalidad y motivos) queda gráficamente explicado en el “Modelo de Iceberg” de Spencer y Spencer (1993) y que se muestra a continuación (Figura 6).

Figura 6.

Representación del modelo de Iceberg de Spencer y Spencer.



Fuente: basado en Spencer y Spencer (1993)

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, una persona “competente” con respecto a un determinado puesto de trabajo debe contar con las competencias adecuadas para el correcto desempeño del mismo, o dicho de otro modo, se caracterizará por contar con los conocimientos, habilidades, autoconcepto, rasgos de personalidad y motivación gracias a los cuales domina técnica y metodológicamente los aspectos relacionados con la actividad a realizar, de acuerdo a sus propios principios en un contexto global y participativo.

5.5 Clasificación de las competencias

La clasificación de las competencias ha sido tratada por los diferentes autores desde múltiples perspectivas por lo que nos encontramos con sistemas de clasificación muy variados y entre los cuales a continuación exponemos los más relevantes (Tabla 13).

Tabla 13.

Diferentes perspectivas de clasificación de competencias.

Autor	Clasificación / Tipo de competencias
Boyatzis (1982)	<p><u>Diferenciadoras</u>, distinguen a un trabajador con actuación superior de un trabajador con actuación media.</p> <p><u>Umbrales</u>, son las características esenciales que cualquier persona necesita para ser mínimamente efectivo en un puesto, pero que no distinguen a quienes tienen un desempeño superior de uno medio.</p>
Spencer y Spencer (1993)	<p><u>Logro y acción</u>, capacidad del individuo de adaptarse a la acción, a todo aquello que suponga un reto y unos objetivos a conseguir.</p> <p><u>Espíritu de servicio</u>, buscan la satisfacción por los demás, la preocupación por sus necesidades y la búsqueda de estas satisfacciones, trabajando para encontrarlas.</p>

Impacto e influencia, abarcan la necesidad de la persona de búsqueda de efecto positivo de influencia y poder sobre otras personas para el bien general.

Gerenciales, que se deriva del impacto e influencia pero dirigidas especialmente a profesionales con responsabilidad directiva sobre otros.

Cognitivas, necesarias para la comprensión de una situación, una tarea, un problema o un cuerpo de conocimientos.

Eficacia personal, integrados en los aspectos más relacionados con la personalidad del sujeto causantes de eficacia ante situaciones y presiones del entorno laboral.

Stroobarnts (1993)

Técnicas, teniendo en consideración que deben conocerse con antelación los criterios de éxito.

Tácticas, donde los criterios de éxito se definen de forma simultánea a la actividad.

Éticas, estando los criterios de éxito definidos a posteriori.

Bunk (1994)

Técnicas, dominio experto de las tareas y contenidos del ámbito de trabajo, así como los conocimientos y destrezas necesarios para ello.

Metodológicas, implica reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las irregularidades que se presenten, encontrar soluciones y transferir experiencias a las nuevas situaciones de trabajo.

Sociales, colaborar con otras personas en forma comunicativa y constructiva, mostrar un comportamiento orientado al grupo y un entendimiento interpersonal.

Participativas, participar en la organización de ambiente de trabajo, tanto el inmediato como el del entorno. Capacidad de organizar y decidir, así como de aceptar responsabilidades.

Hay Group (1992)

Umbral o esenciales, las requeridas por la organización para alcanzar un desempeño promedio o mínimamente adecuado de los trabajadores.

Diferenciadoras, permiten diferenciar entre los trabajadores con desempeño superior, con aquellos con un desempeño promedio.

Genéricas, se repiten sistemáticamente de un puesto a otro y se van aplicando a un grupo amplio de puestos.

Específicas, que son particulares a cada puesto de trabajo y están asociadas a aspectos técnicos relacionados con la ocupación y, por tanto, de difícil transferencia a otros contextos de la organización.

Ansorena (1996)

Técnicas, aquellas referidas a las habilidades específicas necesarias para el correcto desempeño de puestos de una área técnica o funcional concreta.

Generales, aquellas referidas exclusivamente a las características o habilidades del comportamiento general de la persona en el puesto de trabajo, independientemente de otros aspectos técnicos o conocimientos específicos.

Mertens (1997)

Genéricas, relacionadas con comportamientos y actitudes laborales propios de diferentes ámbitos de producción.

Específicas, relacionadas con aspectos técnicos directamente relacionados con la ocupación.

Básicas, adquiridas en la formación básica y que permiten el ingreso al trabajo.

Nadine Jolis (1998)

Teóricas, por ejemplo conectar saberes adquiridos.

Prácticas, por ejemplo, traducir la información y conocimientos en acciones operativas y enriquecer los procedimientos con calidad.

Sociales, por ejemplo, capacidad para que trabaje un equipo.

Del conocimiento, por ejemplo, combinar y resolver o buscar nuevas soluciones.

Cardona y Chinchilla
(1999)

Técnicas o de puesto, son aquellos atributos o rasgos distintivos que requiere un trabajador excepcional en un puesto determinado. Estas incluyen conocimientos, habilidades o actitudes específicas, necesarias para desempeñar una tarea concreta.

Directivas o genéricas, son aquellos comportamientos observables y habituales que posibilitan el éxito de una persona en su función directiva.

Delgado (2000)

Organizacionales, aquellas que suponen un rasgo diferencial en el mercado.

Corporativas, que poseen todos los miembros de la organización para corresponder con su desempeño a la oferta de valor que hace la organización a sus clientes.

Técnicas, propias de cada unidad funcional, para cumplir sus objetivos, en base a su misión dentro de la estrategia organizacional, y relacionadas con los aspectos técnicos de la misma.

De rol, que comparten los que desempeñan un conjunto de responsabilidades comunes.

De posición, correspondientes a las que están contextualizadas en procesos de trabajo específicos.

Fundación Chile (2004)

Básicas, aquellos conocimientos y habilidades que permiten progresar en el ciclo educativo e integrarse en la sociedad ya sea a nivel personal como laboral.

De empleabilidad, necesarias específicamente para ingresar, mantenerse, desarrollarse y desenvolverse en el mundo del trabajo.

Conductuales, aquellas que explican desempeños superiores en el mundo laboral, normalmente relacionadas con atributos personales más que con estándares mínimos de desempeño.

Funcionales, de carácter técnico y requeridas para realizar las actividades propias de una función laboral según estándares establecidos por la organización y/o sector de actividad.

Fuente: elaboración propia a partir de Lira y Ramírez (2005), Royo (2006), Sandoval, Miguel y Montaña (2009), Becerra y Campos (2012) y Sánchez (2013)

De acuerdo con Hoffman (1999) citado por Díaz y Arancibia (2002), existen dos aproximaciones al significado de las competencias, basándose una de ellas en los resultados derivados del desempeño (outputs) y la otra en las características (inputs) que

predicen un desempeño superior, además de poder ser observadas ambas desde la perspectiva del individuo o de la organización.

Estas dos aproximaciones cuya fundamentación se asienta en la relación causal que existe entre las competencias, los comportamientos y los resultados, no dejan de ser una misma visión desde dos perspectivas diferentes pero íntimamente relacionadas: la primera centrando su atención en las características de las personas y la segunda desde los resultados obtenidos, estando ambas unidas por los comportamientos que sirven de nexo entre las competencias y un rendimiento superior.

En conclusión, de la revisión de las clasificaciones propuestas por los diferentes autores podemos apreciar que estas atienden a diferentes criterios tales como:

- a) el ámbito de aplicación de la competencia dentro de la organización (desde lo específico a lo general)
- b) el nivel de desempeño que se espera derivado de la competencia (desde lo básico o mínimamente exigible hasta lo diferenciador)
- c) en función de las características personales (desde lo relacionado con aspectos superficiales o fácilmente identificables en la persona hasta lo relacionado con rasgos más profundos y ocultos de la personalidad)

El hecho de que una competencia pueda estar clasificada en base a diferentes criterios nos puede facilitar una perspectiva más global para su gestión dentro de la organización (por ejemplo, una competencia puede ser de carácter *específica* para un determinado puesto de trabajo, *básica* para un nivel de desempeño mínimo del puesto y *superficial* al tratarse de un conocimiento fácilmente identificable y verificable) lo que permitirá un diseño más efectivo de los procesos relacionados con la administración de recursos humanos (selección, desarrollo profesional, evaluación del desempeño, etc.).

5.6 Administración de recursos humanos por competencias

Los modelos de Dirección de Recursos Humanos han evolucionado durante los últimos años hacia una concepción de las personas que trabajan en la organización como un recurso estratégico de la misma para la consecución de sus objetivos, una inversión de capital humano en lugar de un coste de personal, donde la gestión por competencias se posiciona como un modelo de gestión fundamental para la optimización de dicho capital, alineando la gestión del día a día con el aprendizaje continuo y los objetivos individuales con los organizativos (Moreno et al., 2004).

Tal y como exponen Fernández, Vázquez, Dujarríc, Díaz y Soto (2015), “La gestión por competencias es una propuesta teórico-metodológico que dota a la práctica de Gestión de Recursos Humanos (GRH) de una noción holística e integradora sobre el desempeño de las personas en el trabajo, en la cual se debe superar necesariamente la concepción taylorista; y a nivel metodológico demanda la creación de técnicas que reconstruyan la interacción compleja que existe entre las características del individuo y las características de la situación de trabajo en la organización.”

La justificación del cambio a un esquema de gestión por competencias en una organización y, en consecuencia, establecer una metodología de trabajo suficientemente operativa e integrada que sustituya los tradicionales sistemas de administración de recursos humanos, se fundamenta en su capacidad de dar respuestas inmediatas y concretas sobre aspectos de la gestión de personas que tienen una gran relevancia (Delgado y Domingo 2000, citado por Sánchez, Martínez y Marrero, 2005).

Ante la existencia y exigencia cada vez de mayor de un alto grado de competitividad entre empresas, el área de recursos humanos se ha planteado la gestión por competencias como un medio de facilitar la orientación de las conductas y

comportamientos de todas las personas que forman parte de una organización hacia la eficiencia, eficacia y seguridad (Pereda, Berrocal y López, 2002).

De acuerdo con Dalziel et al. (1996), citado por Pereira et al. (2008), la gestión por competencias es un modelo de dirección en el que se detectan las competencias que requieren los puestos de trabajo para que quien lo ocupe tenga un nivel de rendimiento superior a la media, se identifican a las personas cuyo perfil se adapta a las características requeridas, se favorece el desarrollo de dichas competencias para mejorar aún más el desempeño laboral y, en definitiva, las personas de la organización se van transformando en una aptitud central cuyo desarrollo beneficia a la organización en términos de ventaja competitiva.

Siguiendo con los autores, la aplicación práctica del concepto de competencia se puede realizar en base a cuatro dimensiones:

- a) *la identificación de competencias*, tanto a nivel de puesto de trabajo como en un sentido más amplio dentro del ámbito de trabajo, como proceso para establecer las competencias que predicen un desempeño excelente en una determinada actividad.
- b) *la normalización de competencias*, consistente en el proceso estandarizado de descripción de las mismas ligado a una futura institucionalización (ya sea a nivel de empresa, sector, país, etc.), de manera que las competencias identificadas y descritas mediante un procedimiento común se convierta en una norma y referente válido.
- c) *formación basada en competencias*, una vez identificadas y normalizadas las competencias, estas servirán de guía y orientación para el establecimiento de procesos formativos más eficientes y con mayor impacto.

- d) *certificación de competencias*, como reconocimiento formal de las competencias demostradas y evaluadas de una persona al realizar una actividad laboral normalizada en base a un estándar definido.

En el trabajo realizado por Medina (2014) en base a las propuestas realizadas por diferentes autores (Berrocal y Pereda, 2001; Sagi-Vela, 2004; Fernández, 2005; Sánchez y otros, 2005; Peña, 2007; Freire, 2008; Romero y Arrón, 2008; Alles, 2009; Dickinson et al. citado por Giner y Ripoll, 2011; ESAP, 2010; Cuesta, 2011; y Ávila y Bedoya, 2012) se resume la metodología de implantación de un sistema de gestión por competencias en diferentes fases tal y como se resume a continuación (Tabla 14).

Tabla 14.

Fases para la implantación de un sistema de gestión por competencias

Fase	Descripción
Análisis y diagnóstico	Configuración del equipo de trabajo Programación de jornadas de sensibilización Vinculación de directivos Inventario de personal Formulación de programa y proyecto Implementación del modelo de gestión por competencias
Planificación estratégica	Revisar y actualizar la planificación estratégica Definir la estructura organizacional Implementar procesos de gestión de recursos humanos Desarrollo y verificación de planes de acción
Identificación y normalización	Inventario de competencias gerenciales y específicas por áreas requeridas por el mercado y la industria Conformación del panel de expertos y directivos Elaborar diccionario de competencias y comportamientos Aplicar metodologías e instrumentos cuantitativos y cualitativos para identificación de NCL

Capacitación	Elaborar un plan de capacitación Desarrollo de jornadas de capacitación Aplicar estrategias y metodologías con base en el nivel de escolaridad de los aspirantes
Evaluación y certificación	Fomentar la utilización de herramientas informáticas Gestionar con la entidad competente el proceso de certificación Certificar el recurso humano en competencias Realizar análisis de impactos y presentar informes de gestión

Fuente: Medina (2014)

En la misma línea, de acuerdo con Arias, Portillas y Flórez (2007) citados por Chávez (2012), el enfoque de un sistema de gestión por competencias debe centrarse en el estímulo de un proceso de aprendizaje significativo, integrando la teoría con la práctica, teniendo en cuenta las competencias profesionales dentro de la carrera de los empleados, lo cual contribuirá al mismo tiempo a la mejora de la competitividad de la organización, y para ello proponen, por una parte, la normalización de las mismas, para establecer las especificaciones necesarias para desempeñar adecuadamente, contemplando a) los *logros* que se han de conseguir al desempeñar las tareas, b) los *conocimientos, habilidades y destrezas* intelectuales, sociales y biofísicas requeridas para el logro de resultados, c) los diferentes *contextos y escenarios* laborales, instrumentos y equipos de trabajo, d) las *actitudes y comportamientos* requeridos para el desempeño y e) las *evidencias de resultados* que las personas deben mostrar en su proceso de evaluación necesario para certificarse como competente, y por otra parte la certificación de las competencias laborales específicas (reconociendo formalmente la demostración de una competencia normalizada) como forma de asegurar la calidad a través del desempeño de las personas.

A continuación vamos a exponer algunas aportaciones de diferentes autores en relación a la definición de gestión por competencias (Tabla 15)

Tabla 15.

Principales definiciones de gestión por competencias

Autor	Definición
McClelland (1973)	Un modelo que se hace cada vez más vigente y que se robustece con la integración de las fortalezas que promueven el buen desempeño
Mertens (2000)	Las competencias laborales consisten en varios subsistemas, articulados entre sí, los cuales poseen su propia complejidad que son: la normalización, la formación-capacitación y la certificación.
Fernández y Baeza (2002)	La Gestión por Competencias es un modelo integral de Gestión de Recursos Humanos que contribuye, con un nuevo enfoque, detectando, adquiriendo, potenciando y desarrollando las competencias que dan valor añadido a la empresa y que la diferencia en su sector.
Moreno et al. (2004)	La Gestión por Competencias se configura como una herramienta crucial en la medida en que supone una gestión de personal más ajustada a las características claves que posee el capital humano que compone la plantilla de la empresa y a aquellas que hacen que, también, un determinado puesto de trabajo se desarrolle más eficazmente.
Labruffe (2008)	Un modelo de Gestión de Recursos Humanos de desarrollo profesional que pretende mantener, actualizar e incrementar la capacitación de las personas que forman parte de una organización para desempeñar funciones concretas dentro de esta.

Fuente: elaborado a partir de Medina (2014) y Pereira et al. (2008)

La gestión por competencias se fundamenta en los siguientes principios tal y como defiende Fernández (2005), citado por Becerra y Campos (2012):

- a) los recursos humanos constituyen una aportación de carácter esencial con respecto a la estrategia organizativa.
- b) las competencias son el principal activo de los recursos humanos.
- c) un puesto de trabajo no es algo imprescindible ni que perdure siempre dentro de la organización.
- d) la compensación debe basarse en las competencias y el desempeño.
- e) La gestión del desempeño de las personas es dinámica en lugar de estático.

Con respecto a la finalidad que persigue la gestión por competencias, según Morales (2008), citado por Becerra y Campos (2012), la gestión por competencias tiene los siguientes objetivos:

- a) una mejor y más simplificada gestión integral de recursos humanos.
- b) generar un proceso de mejora continua en la calidad y asignación de recursos humanos.
- c) el alineamiento de la gestión de recursos humanos y la estrategia organizativa.
- d) la vinculación del directivo en la gestión de recursos humanos.
- e) contribuir al desarrollo profesional y organizativo dentro de un entorno cambiante.
- f) establecer criterios homogéneos para la toma de decisiones de forma objetiva.

De acuerdo con Medina (2014), la implantación de un sistema de gestión por competencias tiene múltiples utilidades tal y como se expone a continuación (Tabla 16).

Tabla 16.
Utilidades de un sistema de gestión por competencias

Utilidad	Descripción
Descripción óptima de puestos	Se consigue un enfoque completo de los requerimientos de cada puesto y de la persona idónea para ocupar dicho puesto.
Integración de equipos de trabajo	Al asignar las personas idóneas a puestos de trabajo ampliamente descritos se consiguen equipos de trabajo bien integrados.
Establecimiento de una cultura organizativa	La cultura organizativa afecta de forma directa al desarrollo y resultados organizativos.
Eliminación de barreras generacionales	Posibilita el establecimiento de planes de carrera y de sucesión de forma objetiva y sistematizada, reduciendo el distanciamiento que existe entre los profesionales más experimentados/antiguos y los más jóvenes.
Apreciación y aprovechamiento del potencial humano	Al establecer las competencias clave necesarias para el funcionamiento de la organización y la ubicación de las personas que las tienen en los puestos adecuados.
Instrumento para la Dirección por objetivos	La gestión por competencias facilita la identificación de las características personales que favorecen el logro de los objetivos organizativos.
Facilitar la gestión del cambio	Gracias a la información clave que se obtiene del propio sistema de gestión por competencias.
Apoyo para la Planificación Estratégica	Las organizaciones plantean su estrategia en función del desarrollo de sus competencias clave con el objetivo de obtener una ventaja competitiva.

Fuente: elaborado a partir de Medina (2014)

De acuerdo con Munk L., Munk. M y De Souza (2011), entre la multitud de ventajas que exponen los defensores de los modelos de gestión por competencias, no obstante,

debemos plantearnos una pregunta de gran relevancia en relación a este tipo de sistemas: ¿en base a qué criterios podemos considerar que un modelo de gestión por competencias en una organización es válido?

Siguiendo a los autores, y en relación a la cuestión planteada, un modelo de gestión por competencias válido para una determinada organización es aquel que, mediante un lenguaje común a nivel estratégico, táctico y operativo, tiene identificadas y aporta una clara descripción sobre la jerarquización entre competencias y subcompetencias específicas para cada una de las áreas ocupacionales compartidas por los diferentes individuos que forman parte de un mismo contexto organizativo, permitiendo el desarrollo de dichas competencias con el objetivo de un mayor logro de los objetivos organizativos.

Resulta de gran interés el resumen de las etapas del proceso de verificación de la validez de un modelo de gestión por competencias que realizan Munk et al. (2011) a partir de Nevo (1985); Nunnally; Bernstein (1994); Kaplan; Saccuzzo (1997); Anastasi; Urbina (1998); Devellis (2003), Netemeyer; Bearden; Sharma (2003); Hair Jr. et al. (2005); Markus; Cooper-Thomas; Allpress (2005); Vieira (2006), tal y como se expone a continuación (Tabla 17).

Tabla 17.

Etapas del proceso de verificación de la validez de un modelo de gestión por competencias.

Definición Constitutiva y Operacional	<p><i>Significado:</i> Se refiere a la definición de las competencias para operativizarlas en el contexto organizativo analizado.</p> <p>Explica el proceso por el cual las definiciones fueron aceptadas como las más coherentes y representativas para cada competencia con el fin de que puedan ser observadas y evaluadas.</p>
---	--

		<p><i>Objetivos:</i> verificar que el indicador de un rasgo o característica individual mide realmente aquello que pretende.</p> <p><i>Dificultades:</i> la competencia es una construcción psicológica, con la posibilidad de ser conceptualizada de diferentes formas por los investigadores y consultores.</p>
Validez de Constructo	Validez de Contenido	<p><i>Significado:</i> indica que los descriptores de las competencias seleccionadas para construir el modelo son una muestra representativa del universo de interés.</p> <p><i>Objetivos:</i> comprobar si los descriptores de las competencias adecuadas para la construcción del modelo son una muestra representativa del universo disponible.</p> <p><i>Dificultades:</i> encontrar expertos en el enfoque conceptual adoptado así como en la cultura organizativa para la implantación de modelos de competencias.</p>
	Validez aparente	<p><i>Significado:</i> se refiere a si las competencias presentes en el modelo y requeridas por la organización, cuando son analizadas por los empleados que las desarrollan, son consideradas apropiadas.</p> <p><i>Objetivos:</i> evaluar si las competencias que forman parte del modelo presentan significados comunes y apropiados a criterio de los empleados.</p> <p><i>Dificultades:</i> las descripciones y evaluaciones, al depender de la cultura de la organización, tienen altos niveles de subjetividad.</p>

	Confiabilidad	<p><i>Significado:</i> indica el nivel de exactitud con el que las competencias que forman parte del modelo son medidas.</p> <p><i>Objetivos:</i> cuestionar si hay exactitud en la medición de las competencias representativas del modelo.</p> <p><i>Dificultades:</i> muchas competencias, especialmente las de carácter genérico relacionadas con desempeño de contexto, son definidas en términos muy amplios y con pocos indicadores objetivos de desempeño, lo que dificulta una medición precisa.</p>
Validez Predictiva		<p><i>Significado:</i> se refiere a si el modelo adoptado y sus respectivas competencias contribuyen a mejorar el desempeño individual y/o organizativo.</p> <p><i>Objetivos:</i> analizar el desarrollo de las competencias que forman parte del modelo contribuye a un mejor rendimiento individual y organizativo. Si no es así, ¿porqué invertir en modelos de alta complejidad y alto costo gerencial?</p> <p><i>Dificultades:</i> existen incongruencias entre lo que es medido, o lo que se quería medir o lo que se debe medir en las organizaciones. Un sistema de medición eficaz debe cumplir con dos requisitos: debe facilitar la toma de decisión sobre las personas y debe generar información sobre una mejor utilización de los recursos. De lo contrario se abre un espacio para una constante confusión entre competencias y el desempeño de las funciones ejercidas por un individuo en la organización.</p>

Fuente: Munck et al. (2011).

Uno de los problemas en el uso de los modelos de gestión por competencias es la falta de entendimiento común en relación al concepto de competencia, lo que ha llevado a muchas organizaciones a trabajar con modelos combinados que se convierte en campos de “arena movediza” (Sparrow, 1995 citado por Munk et al., 2011).

5.7 Implantación de un sistema de gestión de recursos humanos por competencias.

A continuación vamos a exponer en que consiste el proceso de implantación de un sistema de gestión de recursos humanos por competencias.

Implantación de un sistema de gestión de recursos humanos por competencias

De acuerdo con Rodríguez (2008), el éxito del proceso de implementación de un sistema de gestión de recursos humanos por competencias en el seno de una organización requiere que se den, a priori, algunas condiciones o bien se establezca un marco de trabajo donde:

- es imprescindible y necesaria la participación y el compromiso de la alta dirección de la organización en la construcción e implantación del sistema, sin los cuales no tiene sentido llevarlo a cabo.
- es necesario que exista un fuerte apoyo institucional en relación a los procesos de comunicación, contención y apoyo logístico, necesarios para abarcar toda la globalidad de la organización.
- debe existir un marco de referencia razonablemente estable y promover una amplia participación de todas las personas involucradas.
- es necesario contar con un equipo de trabajo cuya dimensión y composición debe adecuarse al nivel de complejidad y de la experiencia necesaria del sistema a implantar.

Siguiendo con Rodríguez (2008), las etapas para implantar un sistema de gestión por competencias son las siguientes:

- 1) Identificación de los factores claves de la organización.
- 2) Definición del Directorio de Competencias.
- 3) Identificación del perfil de competencias de cada puesto de trabajo tipo.

- 4) Evaluación de las competencias personales.
- 5) Identificación de la brecha existente.
- 6) Elaboración de planes de acción para disminuir la brecha identificada.

A continuación vamos a profundizar en cada una de las etapas para una mejor comprensión del proceso a seguir para la implantación de un sistema de gestión por competencias.

Identificación de los factores claves de la organización.

El primer paso que se debe llevar a cabo en el proceso de implantación de un sistema de gestión por competencias debe ser, tal y como defiende Alles (2000), definir claramente, si no se ha realizado con anterioridad, la visión de la empresa (hacia dónde vamos), los objetivos y misión que se persiguen (qué hacemos) y la forma o metodología de trabajo (cómo lo hacemos).

Una clara interpretación de la misión y visión permitirá identificar en estas los factores críticos de éxito para el cumplimiento de los objetivos y retos que se plantea la organización y, por tanto, debe ser el punto de partida para determinar tanto las características a nivel organizativo como a nivel individual (competencias) necesarias para la consecución de dichos objetivos (Gallego, 2012).

Según Spencer y Spencer (1993) citados por Rodríguez (2008) una vez identificados las metas y los factores críticos de éxito, así como los planes estratégicos para alcanzar dichas metas, se debe inferir de los mismos las competencias individuales que asegurarán a la organización la consecución de esos resultados.

Definición del Directorio de Competencias.

El Directorio o Diccionario de Competencias se define como el conjunto de competencias necesarias para alcanzar los objetivos estratégicos de la organización y su definición consiste en elaborar un documento que contenga las competencias previamente identificadas, la definición conceptual de cada una de ellas, así como su desarrollo en diferentes niveles o grados de desempeño (Rodríguez, 2008).

Esta etapa, de acuerdo con Gallego (2012), es el resultado de una construcción colectiva consistente en la identificación de las competencias que “deberían” tener las personas para conseguir resultados excelentes en su desempeño profesional, medible a través de indicadores tanto positivos (expresiones de cómo se debe actuar) como negativos (expresiones de cómo no se debe actuar), sin tener en cuenta las que realmente tienen o hacer juicios de valor de porqué no se tienen en ese momento.

Identificación del perfil de competencias de cada puesto de trabajo tipo.

Este paso, previa definición del Directorio de Competencias, consiste en un proceso en el que se asigna a cada puesto de trabajo las competencias así como el grado o nivel de desempeño que de cada una de ellas se requiere, y que han sido demostradas por los ocupantes del cargo con un desempeño excelente como diferenciadoras causalmente relacionadas con un rendimiento superior (Rodríguez, 2008)

Para ello es necesario realizar un análisis que permita identificar las competencias que son clave tanto para la organización en general como para cada posición individualmente, y desarrollar el perfil de cada puesto de trabajo desde la perspectiva de dichas competencias, sin excluir otras perspectivas que puedan enriquecer su contenido (López, 2010).

Evaluación de las competencias personales.

Una vez identificado el perfil de competencias de cada puesto de trabajo se debe proceder al análisis o evaluación de las competencias personales de los trabajadores que forman parte de la organización, siendo deseable que estas se certifiquen en base a su aplicación práctica por lo que se recomienda para su validación los métodos relacionados con la evaluación del desempeño (Rodríguez, 2008).

En la aplicación de políticas de recursos humanos existen diferentes herramientas que pueden ser de gran utilidad a la hora de evaluar las competencias, y el nivel de las mismas, que poseen las personas, pudiéndose clasificar en técnicas cuantitativas y cualitativas. Dávalos, Aparicio y Gorjup (2013) resumen las principales tal y como se expone a continuación (Tabla 18).

Tabla 18.

Principales técnicas para la evaluación de competencias

Técnicas cuantitativas			
Metodología	Procedimiento	Ventajas	Desventajas
Experimentación (Duverger, 1996)	Actividades específicas con grupos artificiales.	Efectivo en pruebas de grupo.	Relacionado con los costos y poca practicidad en las empresas.
Encuestas (Mirabile, 1997)	Rellenado de un formato por los implicados.	Ampliamente aplicado a los puestos de trabajo. Los datos fácilmente pueden ser comparados.	Dificultad en determinados niveles culturales. Posible extensión en el tiempo de corrección.
Factorial (Duverger, 1996)	Establece correlaciones entre las variables.	Efectivo en el estudio de aptitudes que trata la psicología social.	Poco preciso en el estudio de las actitudes.

Técnicas cualitativas			
<u>Métodos</u>	<u>Procedimiento</u>	<u>Mayores Ventajas</u>	<u>Mayores Desventajas</u>
Observación, discusión de grupos, diarios, etc.	Análisis de las conductas en el puesto de trabajo. Registro de las observaciones.	Se puede obtener razonablemente la secuencia de los trabajos manuales.	No es muy efectivo para identificar características subyacentes (Boam y Sparrow, 1992; Anguera, 1985).
Centros de evaluación (assessment centers). Pruebas situacionales	Analiza el conjunto de tareas del puesto y las competencias. Evaluación de los implicados en el puesto de trabajo.	Varios sujetos y competencias se evalúan a la vez.	Presenta elevado costo. Se preparan diversas pruebas. Resistencia cultural (De Ansorena, 1999; Espinoza, 1994; Joiner, 2002; Acosta, 1997).
Entrevistas: competencias y profundidad	Registro de los datos. Análisis de los aspirantes a ocupar el puesto.	Proporciona información profunda.	El tiempo de procesamiento se puede alargar. Incrementando el costo (Salgado y Moscoso, 2001; Olaz, 1998)
Datos biográficos y escucha biográfica	Examina situaciones pasadas. Análisis de curriculum.	Es la carta de presentación. En la escucha biográfica se contrastan situaciones del pasado.	Con respecto a los datos biográficos puede ser discriminatorio (Melián, 1995; Le Boterf, 2001).
Repertorio de Grid	Define listas de conceptos personales. Se crea	Flexible y fácil de usar. Además de su bajo costos.	Existe riesgo de no tener credibilidad entre

	una lista comparando triangularmente cada elemento		los empleados (Kelly, 1955; Levy-Leboyer, 1997; Parry, 1996).
Fenomeno-lógico	Observación, descripción sin análisis. Áreas educativas.	Puede ser un método innovador en áreas educativas.	Difícil de implantar. Es poco difundido (Sandberg, 1995).
Delphi	Los expertos intercambian en rondas sucesivas estimaciones. Detección de necesidades de formación.	Es una alternativa de pronóstico para toma decisiones.	Puede ser muy subjetivo, además complicado para reunir los expertos (Richards y Curran, 2002; Pereda y Berrocal, 2005; Mitchell, 1991).
360 grados y autoevaluación.	Registro de opiniones de empleados u otros. Evaluación del desempeño	Detección de necesidades para elaborar planes.	Varía de acuerdo con el contexto laboral. Requiere funcionar con más técnicas (Levy-Leboyer, 2000; Maurer et al., 2002; Atkins y Wood, 2002; Bohene, 2002; Totten y Orlikoff, 2002).
Incidentes críticos	Registro y evaluación de los incidentes. Funcionamiento en el puesto.	Captura comportamientos no rutinarios.	La colección de datos es larga; su traducción es difícil. Se eleva el costo considerablemente (Spencer y Spencer, 1993;

Boam y Sparrow,
1992).

Entrevista de incidentes críticos (BEI)	Registro de hechos del pasado. Análisis del potencial de los implicados.	Libre de prejuicios de género y cultura.	El costo puede incrementarse. Se requiere experiencia de los entrevistadores (Boyatzis, 1982; Spencer y Spencer, 1993).
---	--	--	---

Fuente: Adaptado de Dávalos, Aparicio y Gorjup (2013).

Identificación de la brecha existente.

Con el objetivo de identificar la brecha existente entre la capacitación de un empleado con respecto a su puesto de trabajo, es necesario realizar una evaluación diagnóstica consistente en la valoración de las competencias que posee una persona con respecto a las especificadas en el perfil del cargo que ocupa, y para ello es preciso recolectar la información de dichos perfiles y conocer el nivel de partida en el que se encuentra cada trabajador, para poder determinar la brecha existente entre el desempeño actual y el esperado y, en base a ello, poder identificar las necesidades de capacitación o entrenamiento (Sandoval, Montaña, Miguel y Ramos, 2012)

Elaboración de planes de acción.

Una vez determinada el grado de desajuste entre el perfil de competencias de cada trabajador y el perfil del puesto de trabajo que ocupa, diseñado en base a las competencias que lo caracterizan, la organización podrá poner en marcha los mecanismos necesarios para que la diferencia persona-puesto sea cada vez menor (Rodríguez, 2008).

Tal y como defiende Gallego (2012), al comparar los perfiles de competencias con una evaluación personalizada de los trabajadores, se evidencian las necesidades de formación y desarrollo, que dejan de tener un carácter general para centrarse en los requerimientos específicos de cada área, proceso o persona, orientadas a generar valor dentro de la organización.

Dicho esto, la adaptación persona-puesto se podrá realizar en dos sentidos: a) mejorando el perfil competencial del trabajador a través de programas de capacitación que faciliten una mejor adaptación de la persona al puesto que ocupa, o b) cambiando a la persona a un puesto de trabajo cuyos requerimientos se adapten mejor a su perfil competencial, lo cual puede suponer un cambio a un puesto superior, inferior o del mismo nivel pero en otra área o sección de la organización.

5.8 Aplicación de un sistema de gestión de recursos humanos por competencias

La Gestión por Competencias, dentro del enfoque de la Dirección Estratégica de Recursos Humanos, se configura como una herramienta de gran utilidad en la medida en que supone una gestión de personal más acorde a las características claves que poseen las personas y a aquellas que hacen que un determinado puesto de trabajo se desarrolle más eficazmente. (Moreno et al., 2004)

A partir del desarrollo de un modelo de gestión por competencias, el reto al cual se enfrenta una organización es el de integrarlo en su sistema de administración de recursos humanos de forma exitosa, ya sea de forma general o selectiva entre los diferentes subprocesos que componen dicho sistema (selección, evaluación del desempeño, etc.), por lo cual debe planificar adecuadamente el cambio gradual que supone enfocar el conjunto de políticas y técnicas aplicadas en torno al núcleo que conforman las competencias (Rodríguez, 2008).

Aplicar un modelo de gestión de recursos humanos basado en competencias implicará, entre otros, tres tipos de actividades o procesos (Moreno et al., 2004):

a) Procesos de afectación de personal:

Las tareas de reclutamiento y selección según competencias deberán aportar a la organización personas con las competencias adecuadas a la cultura, valores y características del desempeño propias de sus diferentes actividades.

b) Procesos de formación y desarrollo

Desde la perspectiva de un modelo de gestión por competencias, los procesos de formación y desarrollo buscan el desarrollo de las competencias necesarias, ya sean presentes o futuras, en un proceso de mejora continua de los comportamientos y actitudes de las personas que forman parte de la organización.

c) Procesos de recompensas y sanciones

Con respecto a este tipo de actividades, la evaluación del desempeño basado en competencias se centra en la valoración de la actuación de un empleado durante un periodo de tiempo determinado en relación al perfil del puesto que ocupa dentro de la organización, complementando los estándares de evaluación tradicionales.

Tal y como exponíamos anteriormente los sistemas de Administración de Recursos Humanos, según Chiavenato (2000), se dividen en cinco subsistemas que son: a) provisión de recursos humanos, b) aplicación de recursos humanos, c) mantenimiento de recursos humanos, d) desarrollo de recursos humanos y e) control de recursos humanos, dentro de los cuales se enmarcan los diferentes procesos de administración de recursos humanos (diseño de cargos, reclutamiento, selección, evaluación del desempeño, entrenamiento y desarrollo personal, etc.).

A continuación vamos a profundizar en la aplicación del enfoque de gestión por competencias en los procesos de administración de personal más relevantes.

Diseño de cargos basado en competencias.

El análisis y diseño de los puestos de trabajo en una organización basado en competencias es el primer paso que debe realizar una organización a la hora de implantar un sistema de gestión por competencias, ya que el resto de procesos asociados tendrá como punto de partida el perfil de competencias asociadas a cada puesto de trabajo las cuales vienen a complementar el resto de componentes que tradicionalmente configuran la estructura de un determinado cargo tales como el contenido funcional, relaciones jerárquicas, condiciones de trabajo, etc. (Rodríguez, 2008)

De acuerdo con Moreno et al. (2004), para confeccionar y describir los puestos de trabajo por competencias se deben respetar los siguientes principios:

- 1) cada competencia debe tener una denominación y definición precisa.
- 2) las competencias tienen que estar desglosadas en niveles que responden a conductas observables y no a criterios subjetivos.
- 3) todas las competencias deben ser susceptibles de mejora, es decir, debe ser posible pasar de un nivel de desempeño inferior a otro superior, con los apoyos necesarios para ello (ya sea formación, adquisición de experiencia, etc.)
- 4) debe existir una diferenciación entre competencias genéricas y específicas o técnicas.
- 5) debe ser posible identificar las competencias críticas, prioritarias o imprescindibles, las cuales tienen la condición de mínimo exigible para ocupar el puesto.

Siguiendo con los autores, a diferencia del enfoque tradicional de diseño de puestos de trabajo que se centra en definir las tareas, obligaciones y responsabilidades del cargo,

el enfoque por competencias se centra en las características del individuo (competencias) necesarias para desempeñar dichas tareas, cumplir con dichas obligaciones y asumir dichas responsabilidades con éxito.

Por tanto, podemos afirmar que el diseño tradicional de puestos de trabajo se construye en torno finalidad de estos en un contexto concreto de la organización, mientras que el diseño por competencias lo hace en base a una relación de causalidad entre las características que debe reunir la persona para cumplir con la finalidad de dicho puesto.

Reclutamiento y selección de personal basados en competencias.

Según Merlane (1994) citado por Dávalos et al. (2013), “el reclutamiento es una acción decisiva en la actualidad; en lo que supone como voluntad de anticipación de necesidades de cualificaciones y de identificación de competencias estratégicas por adquirir”.

Si bien, el proceso de reclutamiento se encarga de anticiparse a las necesidades de la organización y de atraer a los potenciales candidatos (ya sean internos o externos), la selección consiste en el proceso de elección en si mismo, previo a la incorporación de la persona a su puesto de trabajo.

De acuerdo con Gallego (2012), los procesos de reclutamiento y selección deben obedecer a un criterio de identificación de las competencias que deben estar presentes en los posibles candidatos a ocupar un puesto en la organización para garantizar el desempeño con éxito de su cargo, quedando en segundo plano otros aspectos.

En base a esto, resulta de vital importancia el correcto diseño de los puestos de trabajo por competencias, así como el análisis y la identificación de los perfiles existentes entre las personas que forman parte de la organización ya que, tal y como

defiende Alles (2000), “la primera fuente que debe explorarse es la propia compañía”, y en caso de que no sea posible encontrar un candidato a nivel interno entonces será necesario acudir a fuentes externas a la empresa.

De acuerdo con Ladino, Orozco y Restrepo de O. (2008), el proceso de reclutamiento basado en competencias se fundamenta en la utilización de fuentes y medios idóneos para atraer el personal suficiente para realizar el posterior proceso de selección con garantías, en ámbitos donde a priori las personas ya han desarrollado unas competencias específicas.

En caso de reclutamiento interno, las fuentes principales son las bases de datos de los colaboradores actuales y las propias recomendaciones de los empleados.

En caso de reclutamiento externo, las fuentes principales son las candidaturas espontaneas de aspirantes, anuncios en la página web de la entidad y los anuncios en medios de comunicación.

Con respecto a los procesos de selección, siguiendo con el modelo de reclutamiento y selección de talento humano por competencias propuesto por Ladino et al. (2008), pueden realizarse en 3 fases que se describen a continuación (Tabla 19).

Tabla 19.

Fases del proceso de reclutamiento y selección de talento humano por competencias

Fase	Técnicas	Objetivo
Preselección	Análisis y evaluación de curriculum vitae. Verificación de datos y referencias. Entrevista para la identificación y evaluación de competencias organizacionales.	Identificar aquellos candidatos que en principio se adaptan al perfil requerido para su posterior evaluación en la fase de selección. Esta fase se centra en las competencias generales de la organización.
Selección	Pruebas Psicométricas	Medición objetiva y estandarizada de una muestra de

(Test de Inteligencia, Aptitudes, Personalidad y Proyectivos)	comportamiento humano, para intentar generalizar y prever cómo se manifestará ese comportamiento en determinada forma de trabajo.
Pruebas Psicotécnicas	Evaluar habilidades concretas que se requieren en un puesto de trabajo mediante la evaluación de competencias específicas y recolección de evidencias de desempeño a través de la aplicación de pruebas situacionales basadas en la observación conductual.

Fuente: elaboración propia a partir de Ladino et al. (2008).

Como podemos ver, Ladino et al. (2008) proponen un modelo de reclutamiento y selección en el que en una primera fase (preselección) se identifican y filtran aquellos candidatos que más se ajustan al perfil competencial organizativo y a los requerimientos mínimos exigibles para que, en una fase posterior (selección), se pueda profundizar en aquellos aspectos relacionados con las competencias específicas del puesto a cubrir, mediante la aplicación de pruebas psicométricas y psicotécnicas que facilitarán la identificación de aspectos relacionados con los conocimientos, habilidades y rasgos personales del candidato.

Existen una gran variedad de técnicas para identificar y evaluar las competencias, tanto de tipo cuantitativo y cualitativo, tal y como se han expuesto con anterioridad., y que pueden ser aplicadas en los procesos de reclutamiento y selección por competencias.

Según Spencer, McClelland y Spencer (1994) citados por Dávalos et al. (2013), como resultado de utilizar métodos de selección en base a competencias se evidencia la

mejora del desempeño laboral entre un 19% y un 78%, además de disminuir la rotación de empleados hasta un 90%.

Evaluación del desempeño basado en competencias.

De acuerdo con Ernst & Young Consultores (1998) citado por Lira y Ramírez (2005), “en la gestión de recursos humanos es necesario tomar decisiones sobre la promoción, desarrollo y reubicación de las personas. Generalmente, esta práctica se divide en dos partes: una que permite realizar una evaluación del desempeño (pasado) y otra que permite determinar el potencial de las personas dentro de la organización (futuro).”

Por otra parte, es necesario distinguir entre evaluación del desempeño, asociada a la calificación de resultados, tradicionalmente realizada por el superior a las personas que están bajo su responsabilidad y relacionadas con un incremento salarial, y la gestión del desempeño como la acción orientada a la mejora continua del nivel de calidad del desempeño (Gallego, 2012).

Dicho esto, podemos afirmar que la evaluación del desempeño (ya realizado) se constituye como el pilar básico de la gestión del desempeño, que integra a aquella, y en base a la cual se pueden planificar las acciones orientadas al aprovechamiento del potencial humano, la toma de medidas correctoras y, en definitiva, la mejora en el desempeño laboral (por realizar).

La evaluación del desempeño basada en competencias, además de evaluar en base a los estándares de actuación en el trabajo y de los resultados, incorporan las conductas de trabajo necesarias para realizar tareas específicas del puesto de trabajo, las cuales se utilizan principalmente para tomar decisiones relacionadas con el desarrollo de capacidades (Rodríguez, 2008).

Siguiendo a Rodríguez (2008), partiendo de un diseño de puestos de trabajo basado en competencias, el sistema de gestión por competencias debe combinar la planificación, gestión y evaluación tanto de los resultados del desempeño como de los comportamientos demostrados asociados a competencias, en lo que Spencer y Spencer denominan “modelo mixto de gestión del desempeño” o “enfoque de gestión total del desempeño”.

Según Cubeiro y Fernández (1998), citado por Dávalos et al. (2013), “las organizaciones no pueden permitirse el lujo de prescindir de la gestión por competencias. Según los resultados de puestos comerciales o complejos [...] entre un 30 y un 72 por ciento si se utilizan programas de desarrollo y gestión del desempeño basados en competencias”.

Ahora bien, las organizaciones no pueden adoptar cualquier sistema de evaluación del desempeño, ya que este debe ser válido y confiable, además de efectivo y aceptado, en cuyo caso aportara muchas ventajas a la organización, como por ejemplo la mejora del desempeño a través de la retroalimentación, orientar la política de compensación, ubicar a los empleados en aquellos puestos más acordes a su perfil, detectar las necesidades de capacitación y desarrollo, orientar la planificación y desarrollo de carreras profesionales, detectar errores en el diseño de puestos de trabajo, etc. (Pereira et. al.,2008)

A continuación vamos a exponer algunos de los métodos que son utilizados en el diagnóstico y evaluación de competencias, basándonos en lo propuesto por Pereda y Berrocal (2001), citado por Pereira et al. (2008):

a) Método del Assesment Center

Este método, cuyo origen se remonta a los años 50 en la empresa AT&T es considerado como de gran valor predictivo y se basa en la aplicación de una serie de

ejercicios (in try, grupos de discusión, el fact-find, ejercicios de organización, simulación de entrevistas, etc.) adaptados a la actividad o nivel jerárquico del grupo objeto de estudio para evaluar actitudinal y aptitudinalmente su comportamiento, simulando situaciones similares a la que se enfrentan las personas en el desempeño de su cargo, bajo la observación de varios evaluadores especialmente entrenados para ello.

El éxito de la aplicación del método del Assesment Center se fundamenta principalmente en dos aspectos:

- 1) Definir previamente el puesto de las personas evaluadas en base a competencias.
- 2) Crear una matriz de competencias que es evaluada por cada uno de los ejercicios, partiendo de que cada competencia debe ser valorada por al menos tres pruebas y que la misma prueba no debe valorar más de tres competencias.

El grupo a evaluar estará formado por un grupo de seis a diez personas, los cuales realizarán las pruebas de forma individual o en grupo en diferentes sesiones de trabajo que pueden durar varios días, lo cual lleva consigo una inversión económica y de tiempo por parte de todos los participantes.

b) Test de Monster

Tiene su origen en Estados Unidos, concretamente en la red Monster, que es una web de empleos cuyo objetivo era poner en contacto las mejores compañías y los candidatos más cualificados, y que para ello construyó el denominado Test de Monster “online” como solución a bajo coste de realizar procesos de selección a través de la evaluación y predicción de la conducta laboral.

El Test de Monster consiste en una serie de preguntas (de quince a veinte por competencia) presentadas en una escala tipo Likert, sobre las conductas manifestadas

durante los últimos meses por la persona la cual debe responder en término de frecuencia (siempre, casi siempre, a veces o nunca).

La valoración se realiza por comparación de las respuestas con un perfil-tipo previamente elaborado y se traslada a una escala de desviación típica de seis y media cien, que refleja el perfil del individuo.

c) El software de evaluación de competencias S.O.S.I.A.

Este método tiene su origen en Francia y lleva años funcionando en Europa, fruto de la adaptación de “SOSIE” / ECPA y Leonard Gordon.

Integra en un mismo instrumento la valoración de la personalidad (conjunto de rasgos relativamente estables y la predisposición a ponerla en funcionamiento de forma espontánea y constante) y los valores intra e interpersonales (preferencias y objetivos que guían la conducta e inspiran los comportamientos).

Está constituido por 98 elementos que evalúan 21 competencias genéricas, englobando todas las características subyacentes de la persona relacionadas con un desempeño exitoso, agrupando estas en cuatro ejes que son: a) dimensiones personales (ascendencia, estabilidad emocional, autoestima, vitalidad y responsabilidad), b) aspiraciones (resultado, reconocimiento, independencia, variedad y benevolencia), c) trabajo (cautela, originalidad, practicidad, decisión, orden y metas) y, d) intercambios (sociabilidad, comprensión, estímulo, conformidad y liderazgo).

La evaluación de las respuestas definirá el estilo de comportamiento de la persona, reflejándose los resultados a través de diferentes informes de tipo cuantitativo, gráfico e interpretativo.

d) Evaluación de 360°

La evaluación de 360°, también denominada feedback 360°, es la forma más novedosa de valoración de competencias y comportamientos asociados, al consistir en

un sistema de evaluación que puede integrar las perspectivas de todas las personas (tanto a nivel interno como externo) que se ven afectadas por el desempeño de la persona evaluada.

Es una técnica en el que la persona puede ser evaluada al mismo tiempo por sus superiores, compañeros, subordinados y clientes (destinatarios/beneficiarios de su actividad/servicios) en base a comportamientos y hechos observables en su puesto de trabajo, para llegar a una valoración compartida por todos los actores sobre el nivel de desempeño de la persona evaluada y el plan de desarrollo que debe seguir este para mejorar su rendimiento.

La evaluación 360° integra, por tanto, diferentes puntos de vista y valoraciones independientes que en su conjunto enriquecen de forma global al sistema de evaluación tal, como se expone a continuación (Tabla 20).

Tabla 20.

Diferentes enfoques de la evaluación de competencias y sus beneficios

Tipo		Evaluador
90° Evaluación de colegas	Empleados del mismo nivel que la persona evaluada, ya sea en el mismo o diferente departamento/área, y que conocen su desempeño	
180° Revisión ascendente	El superior o superiores a los que reporta o rinde cuentas la persona evaluada.	
270° Autoevaluación	La persona evaluada, en base a la propia percepción que tiene sobre su desempeño.	
360° Revisión descendente	Colaboradores y subordinados de la persona evaluada y a la que reportan o rinden cuentas.	
Beneficios		
Para los empleados	Para los supervisores	Para la organización

Colaborar en la elaboración de los criterios de evaluación y participar en el proceso en si mismo reduce la incertidumbre y temor a ser evaluado, y favorece el trabajo en equipo.	Cuenta con una información más comprensiva y detallada sobre el desempeño individual y del grupo, facilitándole el proceso de evaluación.	Se obtiene credibilidad e información cuantitativa sobre las debilidades y fortalezas organizativas en relación al desempeño general.
--	---	---

Fuente: elaboración propia a partir de Pereira et al. (2008)

Según Levy-Leboyer (2000), citado por Pereira et al. (2008), este sistema de evaluación presenta cinco características que definen su originalidad y que son:

- 1) Las preguntas que se realizan al evaluador se refieren a si la persona evaluada tiene o no la competencia necesaria para realizar una determinada actividad o misión basándose en los comportamientos observados o infiriendo las conductas supuestas (en el caso de que el evaluado no haya sido observado o se trate de una actividad que nunca ha realizado antes).
- 2) Las respuestas de los observadores evalúan a otra persona a través de cuestionarios deben ser, en la medida de lo posible, anónimas y las calificaciones deben promediarse (a excepción de cuando exista un solo evaluador como es el caso de un único compañero, superior o la propia autoevaluación).
- 3) Los resultados de deben reflejar en un informe de evaluación donde se resume tanto los aspectos positivos como los negativos, con el fin de poner de manifiesto las áreas de mejora individual y su impacto en el desempeño del puesto.

4) Los resultados deben presentarse incluyendo los perfiles y las puntuaciones obtenidas en las diferentes preguntas planteadas, agrupadas en temas en base a un análisis estadístico de los resultados obtenidos.

5) En base a las áreas de mejora identificadas se deben elaborar planes de desarrollo y de puesta en práctica de los mismos.

Por último, y tal y como expone Pereira et al. (2008), cuando cita a Levy-Leboyer (2000), “las investigaciones y aplicaciones han demostrado que la información aportada por los 360º, es decir por las personas que le conocen (compañeros de trabajo, colaboradores, superiores, clientes, etc.) constituye un elemento esencial del desarrollo personal, porque proporciona un cuadro diversificado, confidencial y por lo tanto sincero, y porque las diferencias entre las descripciones realizadas por los demás y la propia descripción obliga a analizar cuál es el origen de éstas diferencias, y además porque ningún sujeto se evalúa de forma totalmente objetiva”.

e) Capacitación y desarrollo basados en competencias.

La aplicación de programas de desarrollo y formación basados en competencias tienen como finalidad reducir la diferencia existente entre las competencias que posee un empleado y que mediante una evaluación han sido identificadas como susceptibles de mejora respecto a las definidas como idóneas en la descripción de un puesto, ya sea el que actualmente ocupa para un desempeño exitoso del mismo o las de otro puesto de trabajo relacionado con un plan de sucesión o carrera (Royo, 2006).

De acuerdo con el mismo autor, dependiendo del modelo de gestión por competencias que utilice la organización, los programas de desarrollo y formación se podrán plantear desde dos perspectivas diferentes: a) modelo formativo a través de un modelo estratégico-cultural, y b) modelo de competencias del individuo.

En el caso del modelo formativo a través de un modelo estratégico-cultural este se constituye como una herramienta para el cambio cultural y estratégico realizando una doble aportación tanto para el empleado como para la organización al incidir directamente sobre los objetivos que persigue la entidad y las personas.

A continuación se resumen las diferentes vertientes en las que puede incidir la aplicación de programas formativos y de desarrollo en este tipo de modelo (Tabla 21).

Tabla 21.

Diferentes vertientes del modelo formativo a través de un modelo estratégico-cultural

Objetivo	Descripción
Adquisición	Incorporar de conocimientos que el empleado no tenía relacionados principalmente con competencias técnicas o conocimientos especializados.
Desarrollo	Potenciar y desarrollar aquellas competencias cuyo desempeño está por debajo del exigido por el puesto
Activación	Puesta en valor de la validez aparente del programa de formación o desarrollo realizado como fuente de motivación para el empleado
Inhibición	Supresión de aquellas competencias que, aunque hayan sido requeridas en el pasado por la organización, no se ajustan a la estrategia actual de la organización y, por sus características, pueden restar eficiencia en el rendimiento.

Fuente: elaboración propia a partir de Pereira y Berrocal (2001) en Royo (2006)

Por otra parte, tal y como expone Royo (2006), el modelo de competencias del individuo, que propone un desarrollo formativo a través del modelo autogestionado de Boyatzis (1999), plantea desde una perspectiva más psicológica el aprendizaje de los individuos, estableciendo las etapas que se indican a continuación (Tabla 22).

Tabla 22.

Modelo formativo a través de un modelo autogestionado

Objetivo	Descripción
Reconocimiento	Tomar conciencia de la importancia y utilidad de una competencia bien desarrollada en comparación con el desempeño por debajo del nivel exigido para el puesto.
Comprensión	Entender que es una competencia y los indicadores de conducta asociados para ser capaz de identificar las situaciones en las que son de aplicación.
Autoevaluación	Identificar las diferencias entre la autoevaluación de la persona y la de otros evaluadores realizada a partir de una Evaluación 360°.
Práctica	Poner en práctica mediante ejercicios las conductas que identifican a las competencias y determinar cuáles son los indicadores asociados a las mismas.
Aplicación	Establecer actividades y planes de acción para modificar y reducir la diferencia entre las competencias requeridas y las que poseen las personas a través de ejercicios, formas de pensar y de actuar, hasta que se tiene un dominio de las mismas.
Seguimiento y reforzamiento	Incorporar actividades que ayuden y motiven a continuar con el desarrollo de las competencias (diseño de objetivos de aprendizaje, coaching, reuniones de seguimiento,

Fuente: elaboración propia a partir de Boyatzis (1999) en Royo (2006)

Según Lucía y Lepsinger (1999), citado por Rodríguez (2008), la utilización de un modelo de gestión por competencias como base de un sistema de capacitación y desarrollo contribuye a que las organizaciones eviten adoptar únicamente una perspectiva a corto plazo, ya que estos sistemas aseguran la alineación de los esfuerzos en capacitación y desarrollo de una forma más efectiva hacia los objetivos

organizacionales focalizándose en los comportamientos y destrezas clave que, además, sirven de marco de referencia para los responsables de la organización.

CAPITULO VI. SINTESIS DEL MODELO PROPUESTO:

La propuesta de un modelo de gestión de personas basada en competencias que sea de utilidad para una organización de servicios sociales que preste apoyos a las personas con discapacidad, de acuerdo a la revisión teórica realizada, debe tener en consideración la conceptualización realizada en torno a la discapacidad, la calidad de vida de las personas con esta condición y la gestión de personas por competencias.

Dicho esto, y dentro del ámbito de la discapacidad, vamos a abordar un enfoque definitorio del concepto de competencia, bajo la perspectiva de su aplicación dentro del sector de los servicios sociales y, más concretamente, para el bienestar de las personas.

6.1 Definición de competencia para el bienestar de las personas

Teniendo en consideración a Schalock y Verdugo (2003/2007), cuyo modelo de calidad de vida es uno de los que aporta una visión más global sobre este constructo (Gómez et al., 2010) y a Spencer y Spencer (1993), cuya definición de competencia ha tenido un gran impacto dada la profundidad con la que abordan su delimitación conceptual (Agut y Grau, 2001), podemos proponer la siguiente definición de competencia orientada a su aplicación dentro del sector de los servicios sociales:

“Las competencias para el bienestar de las personas son características de un individuo, transferibles al contexto organizativo y evidenciadas a través de comportamientos, que están causalmente relacionadas con la eficacia y eficiencia en la prestación de apoyos a las personas que las precisan, en un determinado contexto familiar, laboral o comunitario, definidas en términos de mejora de su calidad de vida”

La definición anteriormente propuesta se caracteriza por:

a) abarcar un enfoque sistémico tanto individual (operativo) como organizativo (estratégico), basado en la consideración de que las organizaciones son en definitiva un conjunto de personas (Pereda y Berrocal, 1999) y, por tanto, las competencias en el ámbito organizativo son una suma o constructo a partir de las presentes en los individuos que forman parte de la entidad, las cuales deben estar alineadas con su misión, por lo que esta deberá favorecer dicho alineamiento tanto en los miembros que forman parte de ella como en aquellos que se incorporan en el futuro.

b) Establecer una relación causal entre las características de las personas y el resultado esperado o que predicen una vez que se manifiestan o evidencian a través de los comportamientos que las definen, tal y como defienden Spencer y Spencer (1993).

c) considerar el “rendimiento efectivo o superior” en términos de eficacia y eficiencia basado en el paradigma de los apoyos, bajo la premisa de que los apoyos individualizados mejoran el funcionamiento humano y una vida de calidad (Schalock et al., 2010) y en que las prácticas para favorecer dicha mejora empiezan con el compromiso de ser una organización basada en valores y, a la vez, eficaz y eficiente en la prestación de los servicios y apoyos a los usuarios (Schalock, 2015).

d) enmarcarse tanto el contexto laboral como el contexto comunitario en el que se desarrolla la vida de la persona, de acuerdo con la consideración de que adoptar un modelo de calidad de vida para trabajar en un entorno inclusivo implica la necesidad de realizar un gran cambio a nivel social, involucrando el entorno familiar, organizacional y el comunitario (Verdugo, 2009).

e) establecer la mejora de la calidad de vida de las personas como marco de referencia de acuerdo con un pensamiento de derecha a izquierda, de acuerdo con Schalock y Verdugo (2007), por lo que una competencia tendrá relevancia en cuanto sea predictora y esté relacionada con comportamientos que favorezcan la mejora de la calidad de vida de las personas receptoras de los apoyos.

Si bien esta definición podría enmarcarse dentro de la escuela conductista, ya que se apoya en la propuesta realizada por Spencer y Spencer (1993), su análisis más profundo revela un enfoque más constructivista, en el que se configura el concepto desde las funciones a realizar, es decir, la prestación de apoyos para la mejora de la calidad de vida (perspectiva funcionalista) pero sin perder de vista las características de los individuos traducidos en comportamientos observables (perspectiva conductista).

6.2 Componentes de las competencias para el bienestar de las personas

De acuerdo con Mucci (2001) y Echeverría (2002), las competencias están constituidas por un constructo resultante de la combinación de diferentes elementos o componentes y basándonos en la visión holística a la que hacen referencia proponemos el siguiente marco constitutivo de las competencias para el bienestar de las personas:

a) componentes *profesionales* (saber y saber hacer): aquellos elementos relacionados con conocimientos especializados en relación a la prestación de apoyos a las personas (competencia técnica), y con la aplicación de dichos conocimientos a situaciones familiares, laborales o comunitarias concretas (competencia metodológica).

b) componentes *particulares* (saber ser y estar): las referidas a tener una imagen realista de sí mismo y a actuar de forma responsable y coherente con los propios principios (competencia personal), y a aquellos elementos relacionados

con la predisposición y orientación al entendimiento y cooperación interpersonal y grupal con otras personas (competencia participativa).

Si tenemos en consideración el Modelo de Iceberg de Spencer y Spencer (1993) y los cinco tipos de características que los autores consideran que entran a formar parte del constructo, podemos abordar la composición de las competencias en el modelo propuesto de acuerdo a lo expuesto a continuación (Tabla 23).

Tabla 23.

Componentes de las competencias para el bienestar de las personas

Ámbito	Enfoque	Característica
Profesionales (<i>saber y saber hacer</i>)	Técnicos	Conocimientos
	Metodológicos	Habilidades
Particulares (<i>saber ser y estar</i>)	Personales	Autoconcepto
		Motivos
	Participativos	Rasgos

Fuente: elaboración propia a partir de Echeverría (2002) y Spencer y Spencer (1993)

De acuerdo con este marco constitutivo, asociando las características que proponen Spencer y Spencer (1993) con los tipos de componentes a los que hace referencia Echevarría (2002) nos encontramos que:

- los conocimientos son elementos técnicos de carácter profesional que engloban la información que una persona tiene sobre un área específica.
- Las habilidades son elementos metodológicos de carácter profesional que consisten en la capacidad realizar una determinada tarea, ya sea física o mental.
- El autoconcepto es un elemento personal de carácter particular que refleja las actitudes, los valores y la imagen que una persona tiene de si misma.

- Los motivos son elementos personales de carácter particular que condicionan su conducta hacia ciertas acciones u objetivos o alejándola de estos.
- Los rasgos son elementos personales de carácter participativo que conllevan una predisposición general a comportarse o reaccionar de una forma concreta ante una situación o información determinada.

6.3 Clasificación de las competencias para el bienestar de las personas

Como expusimos anteriormente, y de acuerdo con Hoffman (1999) citado por Díaz y Arancibia (2002), existen dos aproximaciones al significado de las competencias: a) la primera basándose en los resultados derivados del desempeño (outputs) y b) la segunda basándose en las características (inputs) que predicen un desempeño superior, además de poder ser observadas ambas desde la perspectiva del individuo o de la organización.

Estas dos aproximaciones, de acuerdo con Spencer y Spencer (1993) tienen como nexo de unión los comportamientos, que representan la puesta en acción o evidencia de una competencia dirigida a la obtención de un rendimiento superior en una situación concreta.

A efectos de definir un marco que nos permita clasificar las competencias para el bienestar en las personas nos basaremos en estas dos aproximaciones teniendo en consideración:

- a) el modelo de Iceberg de Spencer y Spencer (1993) y las cinco características (inputs) que lo configuran, es decir, los conocimientos, las habilidades, los rasgos de la personalidad, el autoconcepto y la motivación.

- b) la Calidad Plena, anteriormente denominada Calidad FEAPS, de acuerdo con FEAPS (2007) configurada en torno al modelo de calidad de vida de Schalock y Verdugo (2003/2007), la calidad de gestión y la ética (outputs)
- c) el ámbito de aplicación ya sea genérico u específico, de acuerdo con Mertens (1997)

De esta manera, la aplicación de esta propuesta de clasificación de las competencias para el bienestar de las personas se puede resumir tal y como se refleja a continuación (Tabla 24).

Tabla 24.

Marco clasificatorio de las competencias para el bienestar de las personas

MARCO CLASIFICATORIO		OUTPUTS			ÁMBITO	
		CALIDAD DE VIDA	ÉTICA	CALIDAD DE GESTIÓN		
INPUTS	Conocimientos				GENÉRICAS	ESPECÍFICAS
	Habilidades					
	Motivaciones					
	Autoconcepto					
	Rasgos de personalidad					

Fuente: elaboración propia a partir Spencer y Spencer (1993) y Feaps (2007)

Esta propuesta de clasificación permite abordar el tema desde la perspectiva de la relación causal que existe entre las características de las personas y los resultados esperados derivados de su comportamiento bajo un enfoque estructurado en las bases corporativas de Plena Inclusión.

A modo de ejemplo, las competencias podrán clasificarse de la siguiente forma:

- El “conocimiento del modelo de calidad de vida de Schalock y Verdugo (2003/2007)” podría clasificarse como un “conocimiento sobre la calidad de

vida de ámbito genérico” que, por tanto, es de aplicación en toda la organización.

- El “Pensamiento Estratégico” podría clasificarse como una “habilidad específica para la calidad de gestión” aplicable únicamente a puestos con responsabilidad directiva o relacionados con la toma de decisiones.
- La “Justicia” podría corresponder a un “rasgo de personalidad ético de carácter genérico” y por tanto requerido para todos los miembros de la organización.
- La “Orientación al Cliente” se correspondería con “una motivación de calidad de gestión de carácter genérica”

Además, la ventaja que tiene esta matriz de clasificación radica en la posibilidad de analizar y estudiar las competencias de forma agrupada bajo las diferentes aproximaciones de forma individual, es decir, por ejemplo los conocimientos por una parte o las competencias éticas por otra parte, o desde otra perspectiva, analizar las competencias que son necesarias para la calidad de gestión o la calidad de vida.

6.4 Elementos constitutivos del modelo propuesto

De acuerdo con Dalziel et al. (1996), citado por Pereira et al. (2008), y a Medina (2014), y a quienes hemos hecho referencia con anterioridad, la aplicación práctica del concepto de competencia en el contexto organizativo se puede realizar en base a diferentes etapas:

- a) *Análisis, diagnóstico, y planificación estratégica*
- b) *Identificación y normalización de las competencias*
- c) *Capacitación y formación basada en competencias*
- d) *Evaluación y certificación de competencias*

A continuación vamos a profundizar en la estructura del diseño del modelo propuesto, centrándonos en la identificación y normalización de las competencias, las cuales deben servir de guía para el resto de las etapas de implantación del sistema de gestión por competencias planteado.

Como hemos visto con anterioridad, Spencer y Spencer (1993) definen la competencia como una “característica subyacente o sobresaliente de un individuo, que esta causalmente relacionada con un rendimiento efectivo o superior en una situación o trabajo, definido en términos de un criterio.”

Basándonos en esta definición y la interpretación que de esta realizan Agut y Grau (2001), podemos plantear el siguiente que se expone a continuación (Figura 7).

Figura 7.

Relación causal entre las competencias, acciones y resultados



Fuente: elaboración propia a partir Spencer y Spencer (1993)

El esquema propuesto, aplicado a la presente investigación, conlleva una construcción de competencias desde un pensamiento de derecha a izquierda (Schalock y Verdugo, 2007) donde los resultados esperados están íntimamente relacionados con la calidad de vida de las personas y sirven de referencia para determinar las funciones a realizar en una situación y en un puesto de trabajo concreto, teniendo en cuenta las características de las personas que desempeñan dichas funciones y que se traducen en

comportamientos observables, siendo el propio desarrollo laboral donde deben detectarse y estimularse dichas competencias (Royo 2006; Pereira et al., 2008).

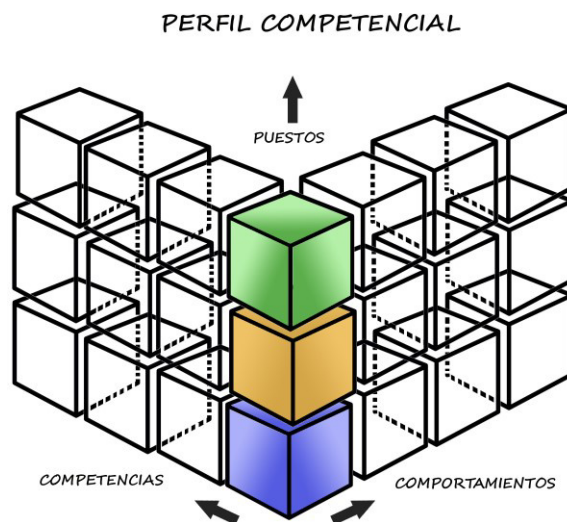
El esquema anteriormente planteado, en relación al modelo de gestión por competencias que se propone, puede ser analizado en base a los dos contextos que del mismo se derivan:

a) Contexto personal

En este contexto las competencias se ponen de manifiesto a través de comportamientos observables (generales) asociados a las mismas para cada puesto de trabajo o rol de la organización constituyendo el *perfil competencial de las personas*, tal y como se refleja a continuación (Figura 8).

Figura 8.

Estructura del perfil competencial de las personas por puestos de trabajo



Fuente: elaboración propia.

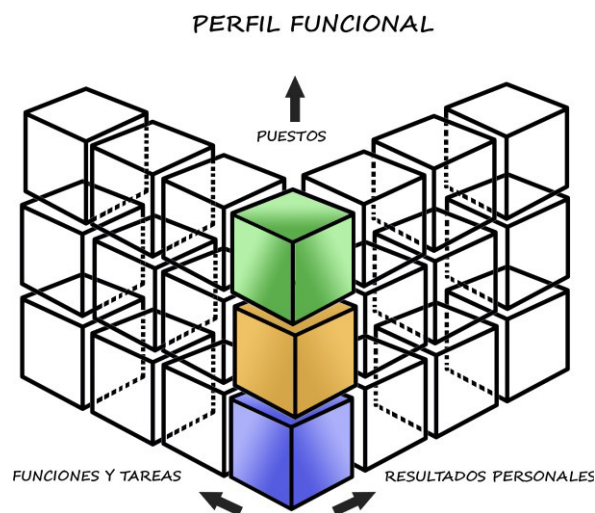
b) Contexto laboral

En este contexto la obtención de resultados relacionados con una mejora de la calidad de vida de las personas, derivados de un rendimiento efectivo o superior de los trabajadores, requieren el desempeño de funciones y tareas concretas (constitutivas de apoyos) que tienen una relación de causalidad con dichos resultados, configurando el

perfil funcional de las personas, tal y como se representa a continuación gráficamente (Figura 9).

Figura 9.

Estructura del perfil funcional de las personas por puestos de trabajo



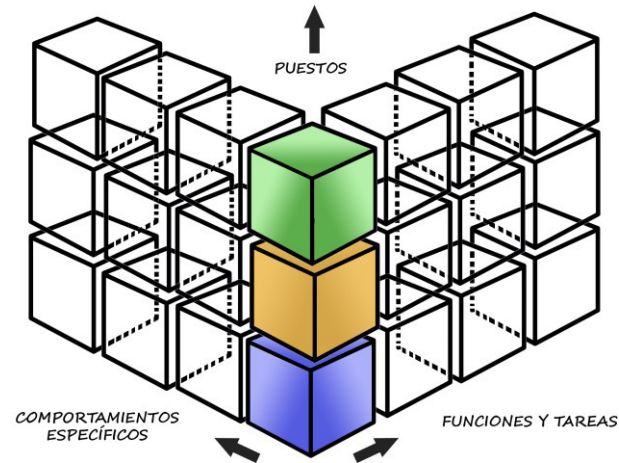
Fuente: elaboración propia.

La relación existente entre el contexto personal (perfil competencial) y el contexto laboral (perfil funcional) se pone de manifiesto en la definición de comportamientos observables (específicos) asociados a las funciones y tareas que se desempeñan en un puesto de trabajo concreto, tal y como se representa en el siguiente gráfico (Figura 10).

Figura 10.

Relación entre el perfil competencial y el perfil funcional

RELACIÓN PERFIL COMPETENCIAL Y FUNCIONAL

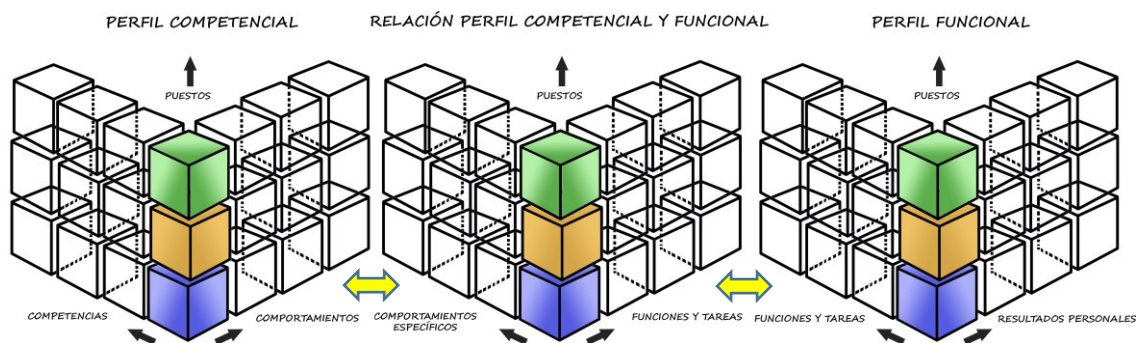


Fuente: elaboración propia.

Dicho esto, los elementos constitutivos del modelo propuesto se pueden esquematizar como una relación de causalidad entre las competencias de las personas y los resultados obtenidos en el desempeño de su trabajo (Figura 11).

Figura 11.

Relación de causalidad entre las competencias y los resultados personales



Fuente: elaboración propia.

De esta manera, basándonos en Dalziel et al. (1996), citado por Pereira et al. (2008), y en Medina (2014), los elementos constitutivos del modelo propuesto son:

- a) *Análisis, diagnóstico, y planificación estratégica*, que comprende el análisis de la estructura organizativa (puestos de trabajo), configuración y metodología de los equipos de trabajo (funciones y tareas de los diferentes puestos), la revisión y actualización de los objetivos estratégicos y planes de acción (resultados personales), así como la implementación de los procesos de gestión de recursos humanos.
- b) *Identificación y normalización de las competencias*, como proceso para establecer las competencias que predicen un desempeño excelente (perfil competencial) en una determinada actividad (perfil funcional), así como el proceso estandarizado de descripción de las mismas (relación entre perfil competencial y funcional).
- c) *Capacitación y formación basada en competencias*, consistente en el establecimiento de procesos formativos más eficientes y con mayor impacto en base a las competencias identificadas y normalizadas ((desarrollo del perfil competencial y funcional)
- d) *Evaluación y certificación de competencias*, consistente en el reconocimiento formal de las competencias demostradas mediante procesos evaluativos (análisis de la desviación entre el perfil competencial y funcional deseado y el observado)

6.5 Claves para la implantación del modelo

De acuerdo con Rodríguez (2008), existen diferentes etapas a la hora de implantar un sistema de gestión por competencias las cuales se relacionan a continuación:

- 1) Identificación de los factores claves de la organización.
- 2) Definición del Directorio de Competencias.

- 3) Identificación del perfil de competencias de cada puesto de trabajo tipo.
- 4) Evaluación de las competencias personales.
- 5) Identificación de la brecha existente.
- 6) Elaboración de planes de acción para disminuir la brecha identificada.

A continuación pasamos a profundizar en cada una de las etapas relacionadas anteriormente en base al modelo propuesto:

- 1) Identificación de los factores claves de la organización:

Tal y como defienden Spencer y Spencer (1993), citado por Rodríguez (2008), Alles (2000), y Gallego (2012) el primer paso para una correcta implantación de un sistema de gestión por competencias, y previo a abordar la definición de las competencias, debe ser definir claramente los factores críticos de éxito para el cumplimiento de los objetivos derivados de la misión y visión estratégicas y la metodología de trabajo para alcanzar dichos objetivos.

En relación al presente modelo, esta metodología de trabajo debe determinar claramente las funciones y tareas que debe realizar cada puesto de trabajo dentro de la organización y su relación con los objetivos perseguidos, de acuerdo a los tres ejes interrelacionados que definen una práctica de calidad en las organizaciones: calidad de vida, calidad de gestión y compromiso ético (Tamarit, 2005).

De esta manera a partir del horizonte funcional estratégico de la organización se determina el perfil funcional de las personas que trabajan en ella y que lo operativizan, definiéndose claramente que se quiere hacer, cómo y para qué.

- 2) Definición del directorio de competencias:

Tal y como planteaban Rodríguez (2008) y Gallego (2012), el directorio de las competencias debe recoger la definición conceptual de las mismas así como su desarrollo en diferentes niveles de desempeño, medibles a través de indicadores tanto positivos como negativos (expresiones de cómo se debe actuar y como no), para alcanzar los objetivos estratégicos de la organización.

La definición de un directorio o catálogo de competencias con un lenguaje orientado hacia la calidad de vida, la calidad de gestión y el comportamiento ético constituirá una base sólida para la gestión de competencias para el bienestar de las personas.

3) Identificación del perfil de competencias para cada puesto de trabajo.

De acuerdo con López (2010), para definir las competencias que son clave tanto para la organización como, en especial, para cada puesto de trabajo, es necesario realizar un análisis desde la perspectiva de dichas competencias, sin excluir otras aportaciones que puedan ser enriquecedoras.

De esta manera, el perfil funcional definido para cada puesto de trabajo servirá de referencia para establecer las competencias que deben formar parte del perfil competencial del puesto de trabajo analizado, utilizando la técnica de evaluación de competencias que mejor se adapte al contexto laboral en el que se desarrolla dicho puesto, ya sea estas de carácter cuantitativo (experimentación, encuestas, etc.) o cualitativo (observación, entrevistas, centros de evaluación, delphi, evaluación 360°).

Por último, la relación entre el perfil competencial del puesto de trabajo y su perfil funcional de referencia se pondrá de manifiesto al definir para cada competencia y nivel de desempeño los comportamientos específicos deseados para el puesto de trabajo analizado, obteniendo de esta manera una identificación exhaustiva de que se hace,

como y para que (o lo que es lo mismo, el desarrollo de la relación causal específica para dicho puesto).

4) Evaluación de competencias personales.

Tal y como defiende Rodríguez (2008), la identificación del perfil de competencias asociado a cada puesto de trabajo debe ir acompañado de un análisis de las competencias que poseen los trabajadores y evidencian en la práctica siendo estas validadas mediante los diferentes métodos que existen para evaluar el desempeño.

Siguiendo con el autor, un sistema de gestión por competencias debe evaluar tanto los resultados del desempeño como los comportamientos asociados a las competencias, en lo que Spencer y Spencer denominan “modelo mixto de gestión del desempeño”

Por otra parte, entre los diferentes sistemas de evaluación del desempeño a los que hemos hecho referencia con anterioridad, nos encontramos con la Evaluación de 360° que es la forma más novedosa de valoración de competencias y comportamientos asociados por su carácter integrador de las diferentes perspectivas de los agentes que se ven afectados por el desempeño de la persona evaluada.

Basándonos en estas consideraciones y combinando los enfoques propuestos por Spencer y Spencer (1993) y por Pereira et al. (2008), la evaluación de competencias personales en el modelo propuesto se puede configurar teniendo en cuenta las siguientes consideraciones:

- a) combinar la evaluación del perfil funcional de la persona (funciones y tareas que son necesarias para alcanzar de los resultados esperados en el puesto) y del perfil competencial (comportamientos deseables asociados a las competencias necesarias para la realización de dichas funciones y tareas).

b) integrar la perspectiva de las personas que interactúan con la persona evaluada y se ven afectadas por su desempeño laboral, es decir, por una parte los superiores, subordinados, compañeros del mismo nivel y la propia persona evaluada, y por otra parte, el cliente receptor de los apoyos que se derivan del desempeño laboral.

Lo expuesto anteriormente se puede resumir en el siguiente gráfico (Figura 12).

Figura 12.

Evaluación 360° de las competencias personales



Fuente: elaboración propia.

Entre los diferentes sistemas de evaluación existentes y de acuerdo con Bohlander et al. (2002), se propone la utilización de una escala de observación del comportamiento (BOS) en la que se refleja los resultados en términos de frecuencia de observación de las diferentes conductas, desde las diferentes perspectivas que aporta la evaluación de 360°.

5) Identificación de la brecha existente.

Tal y como defienden Sandoval et al. (2012) para identificar la desviación entre la capacitación de un empleado y los requerimientos del puesto que ocupa es necesario

evaluar las competencias que posee dicho empleado con respecto al perfil del cargo, partiendo de un punto inicial de partida y el nivel de desempeño esperado.

Además, debemos diferenciar entre la evaluación del desempeño asociada a la calificación de resultados tradicionalmente relacionada con el acceso a un incremento salarial y la gestión del desempeño orientada a una mejora continua en el desempeño laboral (Gallego,2012).

Dicho esto, la evaluación del desempeño debe consistir en un proceso de análisis que permita identificar las áreas de mejora en el desempeño individual y colectivo de las personas que forman parte de una organización, tanto en su dimensión funcional como competencial.

La propuesta de un sistema de evaluación cuyos resultados se reflejan en términos de frecuencia de observación del correcto desempeño de las funciones y comportamientos asociados al puesto requiere el establecimiento de un marco de referencia adecuado a la hora de evaluar, para poder deducir de la información obtenida si el desempeño del trabajador es exitoso o no y en qué medida.

En base a lo expuesto anteriormente, el modelo propuesto plantea identificar las áreas de mejora del desempeño en relación a:

- a) las funciones y tareas que presentan un desempeño exitoso menos frecuente.
- b) Los comportamientos asociados a competencias que se observan con menos frecuencia.

Para ello el estándar de referencia que plantea Spencer y Spencer (1993) en el que se diferencia entre un desempeño mínimo aceptable, estándar y un desempeño superior se establecerá en función de la frecuencia en la que se observe un desempeño superior tanto a nivel competencial como funcional.

6) Elaboración de planes de acción para disminuir la brecha identificada.

De acuerdo con Gallego (2012), la comparación del perfil de los trabajadores con los requerimientos del puesto a través de un proceso de evaluación pone de manifiesto la necesidad de medidas de capacitación y desarrollo de carácter específico para cada área, proceso o persona.

En el modelo propuesto, la evaluación integrada del perfil competencial y funcional de los trabajadores permite identificar claramente las áreas susceptibles de mejora, tanto a nivel individual como colectivo.

Los planes de acción irán encaminados, por tanto, a la mejora del desempeño de las funciones y tareas asociadas a una persona, puesto o área específico, así como al desarrollo de su potencial mediante la mejora y adquisición de las competencias requeridas para la consecución de los objetivos organizacionales.

6.6 Conclusiones.

Dada la cantidad de información que interviene en el proceso de implantación de un sistema de gestión por competencias orientado al bienestar de las personas, derivada de la existencia de multitud de puestos de trabajo, de la diversas funciones y tareas desarrolladas para el cumplimiento de la misión de la organización, de la definición de las competencias y los comportamientos observables derivados de ellas, del propio perfil profesional de los trabajadores, así como de los procesos evaluativos necesarios para la acreditación de posesión de un determinado nivel competencial, además del necesario alineamiento de todo ello con una gestión orientada a la mejora de la calidad de vida de las personas, se hace necesario un instrumento de gestión que facilite el proceso de implantación y aplicación del modelo propuesto en el seno de las organizaciones sociales.

En ese sentido, en base al modelo propuesto se ha desarrollado una herramienta denominada A3byComp (Clavero, 2013), que facilita la implantación de sistemas de gestión por competencias en entidades sociales y cuya estructura de funcionamiento se basa en la definición de competencias formulada por Spencer y Spencer (1993) y, más concretamente, “en la relación de causalidad que debe existir entre las competencias y los resultados esperados derivados de los comportamientos asociados a ellas, en nuestro caso, resultados medidos en términos de mejora de la calidad de vida de los usuarios y las familias destinatarias de los apoyos que prestan las entidades sociales en sus centros y servicios” (Clavero, 2015).

Esta herramienta, cuyo uso se ha extendido entre un gran número de entidades sociales, principalmente del ámbito de Plena Inclusión (al cederse dicho uso de forma gratuita por el autor), servirá de base para el desarrollo del trabajo de campo en la presente investigación, cuya finalidad será el desarrollo de un cuestionario que facilite la valoración de A3byComp como herramienta informática válida para la implantación y aplicación de un sistema de gestión por competencias en las entidades sociales bajo el modelo propuesto.

PARTE II

MARCO EMPÍRICO

INTRODUCCIÓN

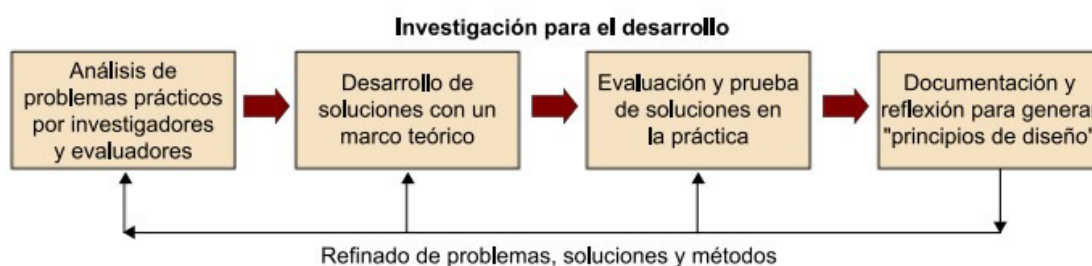
Una vez realizada una revisión del marco teórico en torno al desarrollo de sistemas de gestión por competencias y la atención a personas con discapacidad intelectual en el sector donde operan las entidades sociales, nos encontramos con el hecho de que esta modalidad de administración de los recursos humanos no cuenta con los soportes suficientes para su desarrollo, o bien estos no cuentan con una estructura adaptada para la realidad de la práctica profesional y sus necesidades en el día a día.

Es por ello que surgió la necesidad de desarrollar A3byComp y, derivado de ello, de realizar un estudio con la finalidad de valorar y mejorar la calidad de la herramienta.

El tipo de estudio que proponemos se debe ajustar, de acuerdo con Rodríguez y Valdeoriola (2009), a una investigación basada en diseño, en cuanto el desarrollo de la investigación se produce mediante ciclos continuos de diseño, desarrollo, análisis y rediseño, tal y como se refleja a continuación (Figura 13).

Figura 13.

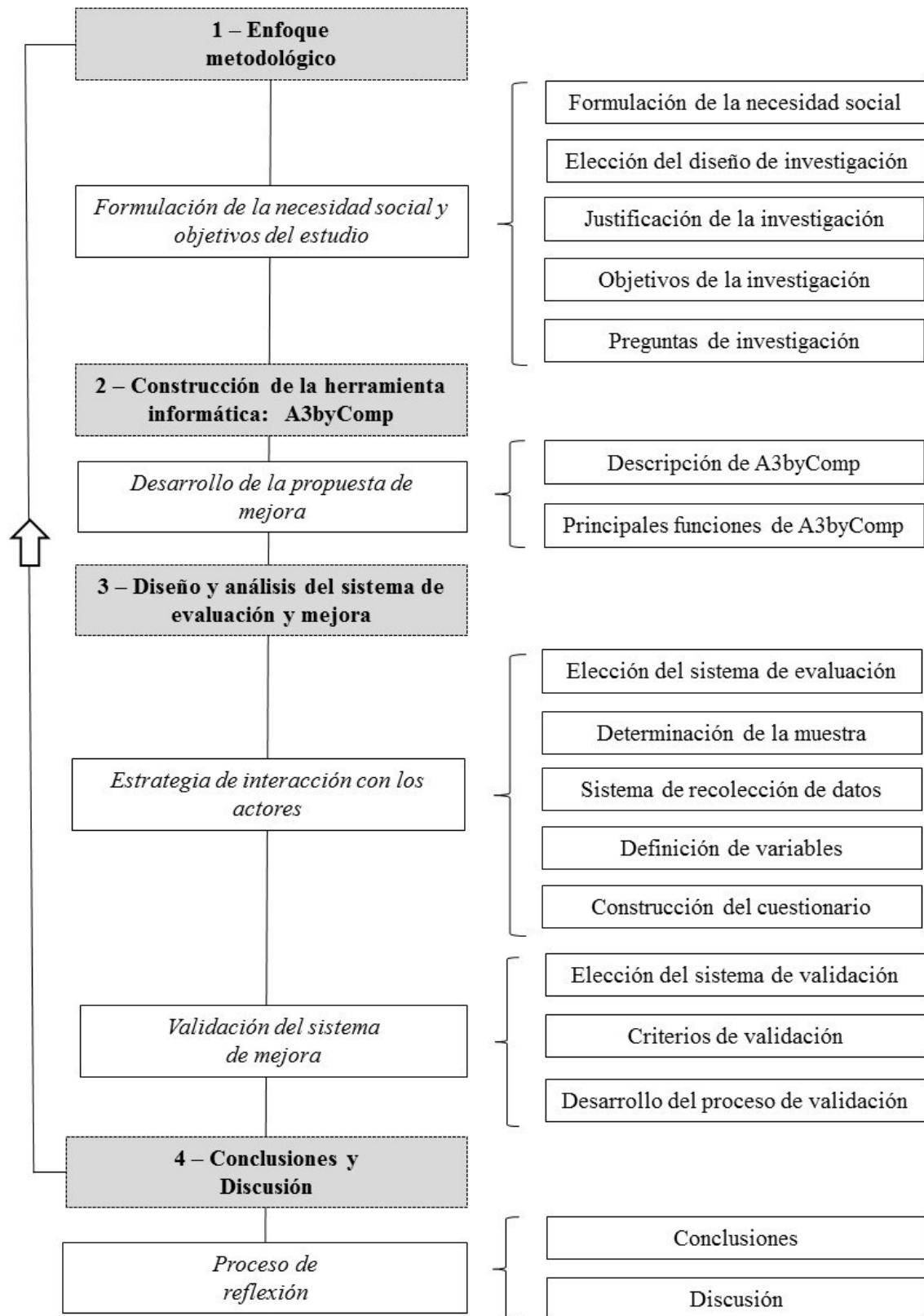
Proceso cíclico de refinado de problemas, soluciones y métodos.



Fuente: Rodríguez y Valdeoriola (2009)

Para ello, el trabajo de campo se ha estructurado en las siguientes fases o etapas: a) enfoque metodológico, b) Construcción de A3byCom, c) Diseño del sistema de evaluación y mejora y, d) análisis e interpretación de datos (Figura 14).

Figura 14.
Esquema de desarrollo del marco empírico



Fuente: elaboración propia

CAPITULO VII. ENFOQUE METODOLÓGICO

7.1 Formulación de la necesidad social

Tal y como expone Ruíz (2001), en relación al trabajo coordinado en su metodología con un estudio transaccional asesorado por la Universidad Johns Hopkins de Baltimore, en 1995 existían en España 253.507 entidades pertenecientes al Tercer Sector, o dicho de otra manera, entidades que con un carácter residencial diferenciado no pertenecían ni al sector público ni al sector privado (Mañas, 2005).

El ámbito en el que se circunscribe la presente investigación se centra en aquella parte del Tercer Sector en el que se incluyen las entidades prestadoras de servicios a las personas con discapacidad, y de forma más concreta a la discapacidad intelectual.

El Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (Cermi) agrupa más de 7.000 entidades en el que trabajan cerca de 150.000 profesionales, de los cuales al menos 40.000 trabajan en el ámbito de Plena Inclusión, es decir, en el sector de la discapacidad intelectual.

La práctica profesional en el ámbito de la atención a personas con discapacidad en España ha evolucionado en los últimos años en torno a dos grandes factores de referencia: en primer lugar, el modelo de calidad de vida de Schalock y Verdugo (2003,2007) y su consideración como eje central del funcionamiento organizativo a nivel técnico y, en segundo lugar, la introducción de la gestión de recursos humanos por competencias como modelo referencia desde la publicación del XIV convenio colectivo general de centros y servicios de atención a personas con discapacidad que ha regulado desde 2012 el marco laboral de la mayoría de las entidades del sector hasta la llegada del XV convenio en 2019 pendiente aún de publicación.

La confluencia de ambos factores ha llevado consigo la necesidad de contar con herramientas informáticas que permitan la implantación y desarrollo de un modelo de gestión por competencias que permita la orientación de la práctica profesional hacia un modelo centrado en la persona.

En relación a la solución del problema derivado de esta circunstancia como eje central de nuestro estudio, de acuerdo con Ruíz (2012), “definir el problema de investigación equivale a seleccionar una dirección concreta (que luego puede resultar equivocada y deberá ser eventualmente alterada) o seleccionar un evento, una situación, un hecho, un comportamiento y delimitar el tiempo, el espacio, las personas, el contexto donde uno se decide a investigar”. En este sentido resulta de gran relevancia orientar y gestionar adecuadamente el desempeño profesional en organizaciones de carácter social donde el empleo y la gestión de personal supone el mayor porcentaje de los recursos.

El interrogante por resolver inherente a cualquier investigación y la delimitación del problema condiciona el establecimiento de fines y objetivos del diseño, y viceversa, por lo que es de gran importancia formular correctamente este interrogante a pesar de que ello no asegure una buena respuesta (Martin Heidegger, 2006 citado por Rodriguez y Valdeoriola, 2012). Por otra parte, tal y como defiende Ruíz (2012), la definición concreta del problema de investigación de tipo cualitativo consiste en una búsqueda de significado o demarcación conceptual abierta en múltiples sentidos, situacional más que operacional, y aun si cabe provisional tratando de averiguar si la definición está “bien definida”.

Por tanto, nuestro objetivo consistirá en buscar una solución al problema de investigación teniendo en consideración que la solución encontrada deberá mejorarse en el futuro para lo cual deberemos concretar cual será el método idóneo para ello.

En este sentido, plantearemos nuestro problema de investigación definiendo el concepto central de nuestro estudio y los conceptos que consideramos están vinculados con este, de acuerdo con el conocimiento que poseemos y la revisión de la literatura realizada, para posteriormente hacer una revisión del mismo a medida que vamos avanzando en el estudio (Hernández et al., 2006).

En nuestro caso, el problema de investigación se contextualiza en torno a las organizaciones sociales que decidieron implantar un sistema de gestión por competencias haciendo uso de la herramienta informática desarrollada en el marco de la presente investigación, A3byComp, desde su creación en el año 2013, y centrado en la percepción de las personas responsables de su implantación y aplicación (normalmente técnicos y responsables de recursos humanos).

Además, para una futura evaluación de A3byComp con el objetivo de determinar el grado de funcionalidad conseguida y para el cual fue construida esta herramienta se debe previamente identificar los elementos que determinan dicha funcionalidad.

Profundizando en la necesidad de disponer de una herramienta funcional, el software es un producto con características muy especiales. Hay que tener en cuenta que es un producto que se desarrolla y centra su diseño en una existencia lógica de instrucciones sobre un soporte, y que por tanto no se gasta con el uso como otros y repararlo no significa restaurarlo al estado original, sino corregir algún defecto de origen (Piattini y Calvo-Manzano, 1996 en Cataldi, 2000). Por tanto, es fundamental establecer una metodología de trabajo que permita la revisión periódica de la herramienta para mejorar su usabilidad.

De acuerdo con Grau (2007), la usabilidad de una herramienta como concepto no tiene un significado claro desde un punto de vista académico, no obstante en la literatura científica está extensamente utilizado y existen multitud de definiciones propuestas,

entre las cuales podemos destacar las propuestas por la Organización Internacional para la Estandarización (ISO).

Por una parte la ISO/IEC 9126 propone que “la usabilidad se refiere a la capacidad de un software para ser entendido, aprendido, usado y para ser atractivo al usuario, en condiciones específicas de uso”.

Por otra parte, la ISO Ergonomic Requirements (ISO 9241) defiende que “la usabilidad se refiere a la efectividad, eficiencia y satisfacción con la que usuarios concretos pueden abarcar unos objetivos específicos en un entorno particular”.

A pesar de que la usabilidad es un atributo intangible del software difícil de visualizar, medir y reconocer, está globalmente aceptado entre los diferentes autores el hecho de que prestar una atención especial a este aspecto puede mejorar la calidad percibida por el usuario (Mascheroni et al. 2012).

Teniendo en consideración todo lo anteriormente expuesto, nuestra propuesta de estudio se centrará en la descripción de A3byComp y su desarrollo así como en la evaluación del grado de usabilidad de la misma haciendo referencia, tal y como expone Grau (2007) a las dos perspectivas del concepto de usabilidad: a) la facilidad de uso, centrándose en la audiencia potencial y estructurar la herramienta según sus necesidades y b) la funcionalidad del sistema, organizando los contenidos de forma que permitan cumplir los objetivos para los que se ha diseñado la herramienta.

En relación a la facilidad de uso de A3byComp, estableceremos los parámetros que nos permitan medir los diferentes atributos en los que se descompone la usabilidad de la herramienta, mientras que para medir su funcionalidad y, por tanto, el grado de cumplimiento de los objetivos para la que se diseñó, nos basaremos en la estructura del modelo propuesto para un sistema de gestión por competencias orientado a la mejora de la calidad de vida del usuario.

7.2 Elección del diseño de investigación

La investigación científica surge para dar respuesta a los problemas a los que las personas se enfrentan en la vida diaria siendo fundamental elegir el método de obtención de los resultados que nos permitan interpretar los fenómenos que nos preocupan, existiendo para ello dos enfoques principalmente: el cuantitativo y el cualitativo. Mientras que el enfoque cuantitativo aborda los estudios estableciendo hipótesis generadas antes de recolectar y analizar los datos mediante procedimientos estandarizados y análisis estadísticos, el enfoque cualitativo en la mayoría de los casos no consiste en la prueba de una hipótesis ya que esta puede generarse y concretarse durante el proceso de investigación haciendo uso de métodos de recolección de información que buscan obtener el punto de vista de los participantes en un proceso de indagación flexible (Ortega, 2018).

La investigación cualitativa se basa, ante todo, en el proceso de recolección y análisis de información, habitualmente a través de métodos no estandarizados, de cuyos resultados el investigador hace su propia valoración y descripción dado el carácter interpretativo de la misma (Hernández et al., 2006)

Siguiendo a los autores, la investigación de carácter cualitativo mediante un proceso inductivo permite explorar y hacer una descripción entorno al problema de investigación planteado, para posteriormente generar una perspectiva teórica desde lo particular a lo general.

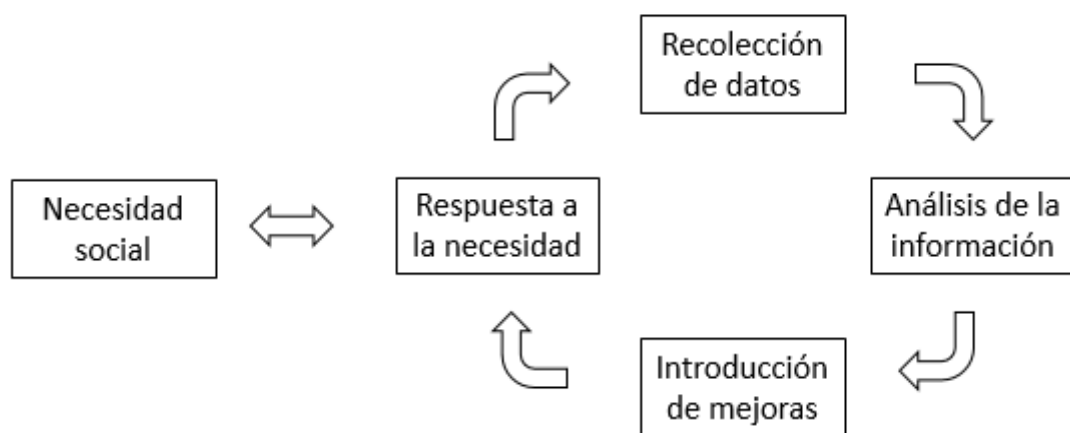
De acuerdo a Quintana (2006) las etapas en las que se puede estructurar el método de investigación cualitativa son: a) la formulación, en la que se establece el objetivo de la investigación y el porqué, b) el diseño, consistente en un plan flexible en el cual se establece y orienta el contacto con la realidad objeto de estudio y la forma de obtener conocimiento de ella, c) la ejecución, que consiste en el despliegue de una o varias

estrategias de contacto con la realidad, y d) el cierre, consistente en la sistematización de manera progresiva del proceso y los resultados del trabajo investigativo realizado.

De entre las principales tipologías de diseños cualitativos que Hernández et al.(2006) exponen, la teoría fundamentada, los diseños etnográficos, los diseños narrativos y los diseños de investigación-acción, es este último el que mejor se adapta a las características que requiere la resolución de la necesidad social planteada, ya que según lo define el autor consiste en un proceso interactivo entre el investigador y los participantes desarrollado en tres fases: a) la observación y recolección de datos, b) el análisis e interpretación de los mismos, y c) la resolución de problemas e introducción de mejoras, todas ellas en un proceso cíclico que se retroalimenta (Figura 15).

Figura 15

Proceso cíclico de la investigación-acción planteada



Fuente: elaboración propia a partir de Hernández et al.

Parece por tanto adecuado plantear nuestra investigación de acuerdo a un enfoque cualitativo para dar respuesta a la necesidad social que se ha descrito anteriormente, para lo cual deberemos, en primer lugar, poner a disposición de las organizaciones una herramienta informática que requiere de un proceso de diseño y construcción

fundamentada y, en segundo lugar, establecer un método de evaluación válido que permita medir el grado en que dicha herramienta es de utilidad e introducir mejoras.

7.3 Justificación de la investigación

A continuación vamos a exponer las razones que justifican esta investigación, más allá de los objetivos y preguntas de investigación que serán planteadas posteriormente, y los motivos en los que se asienta la importancia de la misma en consonancia con Hernández et al. (2006).

¿Para qué sirve la investigación?

La existencia de una herramienta para la implantación de sistemas de gestión por competencias en entidades sociales basada en un modelo teórico orientado hacia la calidad de vida de los usuarios a quienes estas prestan apoyos permite alinear este tipo de sistemas dentro de los objetivos organizacionales, al mismo tiempo que ayuda a estructurar un gran volumen de información relevante para la toma de decisiones en materia de gestión del desempeño y desarrollo de personas.

Por otra parte, la evaluación de la utilidad de esta herramienta, basada en la experiencia de los usuarios de la misma en el día a día de su trabajo, permitirá corregir las deficiencias que se detecten e introducir mejoras en su diseño y eficacia.

¿Quiénes se beneficiarán de los resultados?

Los beneficiarios del presente trabajo de investigación pueden definirse en dos niveles:

a) a nivel interno, en la organización, los profesionales implicados en los procesos de gestión de recursos humanos y desarrollo de personas que cuentan con una herramienta para la implantación de sistemas de gestión por competencias y adaptadas a

sus necesidades podrán contar complementariamente de un instrumento para valorar su utilidad.

b) a nivel externo, los usuarios de las organizaciones receptores de un sistema de apoyos más profesionalizado gracias al valor añadido que aporta A3byComp, orientado este a la satisfacción de sus objetivos personales, en cuanto el proceso de mejora continua de A3byComp favorecerá la optimización de la gestión.

¿Qué implicaciones prácticas tendrá?

En la práctica, la complejidad que supone implantar y aplicar un sistema de gestión por competencias de los recursos humanos será menor y se realizará con un mayor nivel de información estructurada para la toma de decisiones, derivado de los procesos de mejora continua.

Además, la alineación de la práctica profesional con los objetivos organizativos y personales (estos últimos, relativos a los de los usuarios que reciben apoyos) será más operativa y fácil de evaluar, al contar con una herramienta de definición y evaluación de competencias profesionales, y un sistema de optimización del mismo.

¿Puede sugerir ideas, recomendaciones o hipótesis para futuros estudios?

En la revisión de la literatura realizada para la presente investigación se propone un modelo de gestión de competencias para el bienestar de las personas que tiene su continuidad con el diseño y desarrollo de A3byComp, una herramienta para apoyar un sistema de gestión por competencias de esas características.

En relación a ello y como continuidad del presente estudio sería muy interesante conocer con profundidad el grado de usabilidad y funcionalidad de A3byComp desde la perspectiva de los profesionales-usuarios de la misma en las entidades, al contar con un método válido de análisis.

Por otra parte, estudiar la vinculación entre la eficacia de un sistema de gestión por competencias y la mejora de la calidad de vida de los usuarios de las organizaciones podrá determinar en qué medida existe causalidad entre ellos.

Para ello, se debería realizar un estudio entre diferentes organizaciones para valorar en el nivel de calidad de vida que tienen sus usuarios en un momento dado y posteriormente una vez implantado este sistema de gestión, contrastándolo con el de aquellas organizaciones que no lo han implantado.

También, basándonos en este modelo y el estudio realizado, sería de gran utilidad la creación de un instrumento para medir el grado de implantación de la gestión por competencias orientada a la mejora de la calidad de vida de las personas en las organizaciones, y orientar a estas en los aspectos a desarrollar y/o mejorar en relación a ello, si bien de alguna manera esta faceta ya se aborda de forma preliminar en el estudio realizado como veremos a continuación.

¿Qué utilidad metodológica puede aportar?

El modelo propuesto y A3byComp no solo son instrumentos de apoyo a la gestión sino que podrían utilizarse como herramientas metodológicas de carácter didáctico para la enseñanza y ampliación de conocimientos en materia de gestión de recursos humanos por competencias y gestión del desempeño, en especial dentro del sector de atención a personas con discapacidad y en situación de dependencia en general.

7.4 Objetivos de la investigación

La finalidad de nuestra investigación se puede descomponer claramente en dos objetivos:

Un objetivo principal, que consiste en el diseñar y construir de una herramienta informática que dé respuesta a la necesidad de las organizaciones de contar con sistemas

informáticos de apoyo para la implantación y aplicación de un modelo de gestión de recursos humanos por competencias.

Esta herramienta debe ser coherente con las necesidades específicas que puedan derivarse de las características de estas organizaciones y los modelos en los que se basa la práctica profesional en ellas.

Un objetivo secundario que consiste en construir y validar un instrumento que permita la valoración de la herramienta informática por parte de sus usuarios medida esta en términos de usabilidad y funcionalidad a la hora de implantar y aplicar un sistema de gestión por competencias en una entidad social.

Este objetivo, a su vez, puede fácilmente descomponerse en dos: a) el relativo a la usabilidad de la herramienta (en qué medida resulta fácil usarla) y b) el relativo a la funcionalidad de la misma (en qué medida da respuesta a los objetivos que el usuario persigue al utilizarla).

La consecución de estos objetivos permitirá desarrollar un proceso cíclico de mejora continua de la herramienta informática en respuesta a una necesidad social.

7.5 Preguntas de investigación

Partiendo de la descomposición del objetivo de investigación podemos plantearnos las preguntas que exponemos a continuación.

En primer lugar, ¿la herramienta informática da respuesta a la necesidad detectada? En este sentido, la puesta a disposición de la herramienta informática debe ser de interés para las organizaciones sociales en cuanto permita o facilite la gestión de recursos humanos por competencias de forma eficaz.

En segundo lugar, ¿la usabilidad de A3byComp es suficiente para su correcta utilización en la práctica?

Tal y como expone Ferré (2000) de acuerdo con Nielsen (1993), la usabilidad se puede descomponer en cinco atributos básicos:

- a) Facilidad de aprendizaje, para realizar correctamente la tarea que pretende el usuario.
- b) Eficiencia, que permite al usuario realizar un trabajo con rapidez.
- c) Recuerdo en el tiempo, que facilita el uso intermitente del sistema sin tener que aprender desde cero cada vez.
- d) Tasa de errores, en relación al número de errores cometido por el usuario al realizar una determinada tarea.
- e) Satisfacción, como impresión subjetiva que el usuario tiene del sistema.

Por su parte, Mascheroni et al (2012), proponen los anteriores atributos pero sustituyendo el “recuerdo en el tiempo” por el de “presentación visual apropiada”, haciendo referencia a que una interfaz gráfica adecuada puede mejorar el nivel de usabilidad de un sistema.

En tercer lugar, ¿la funcionalidad de A3byComp permite implantar y aplicar un sistema de gestión por competencias en una entidad social?

En relación a este interrogante, teniendo a consideración a Dalziel et al. (1996), Rodríguez (2008), y a Medina (2014) nuestro objetivo será responder en qué medida A3byComp es útil en relación a la hora de dar soporte a:

- 7) La identificación de factores claves de la organización.
- 8) La definición del directorio de competencias.
- 9) La identificación del perfil de competencias de cada puesto de trabajo tipo.
- 10) La evaluación de las competencias personales de los trabajadores
- 11) La identificación de la brecha existente entre el trabajador y su perfil profesional
- 12) La elaboración de planes de acción para disminuir la brecha identificada.

A lo largo del desarrollo del trabajo de campo de la investigación expuesto a continuación se dará respuesta a los interrogantes planteados.

CAPITULO VIII. CONSTRUCCIÓN DE LA HERRAMIENTA INFORMÁTICA:

A3BYCOMP

8.1 Descripción de A3byComp

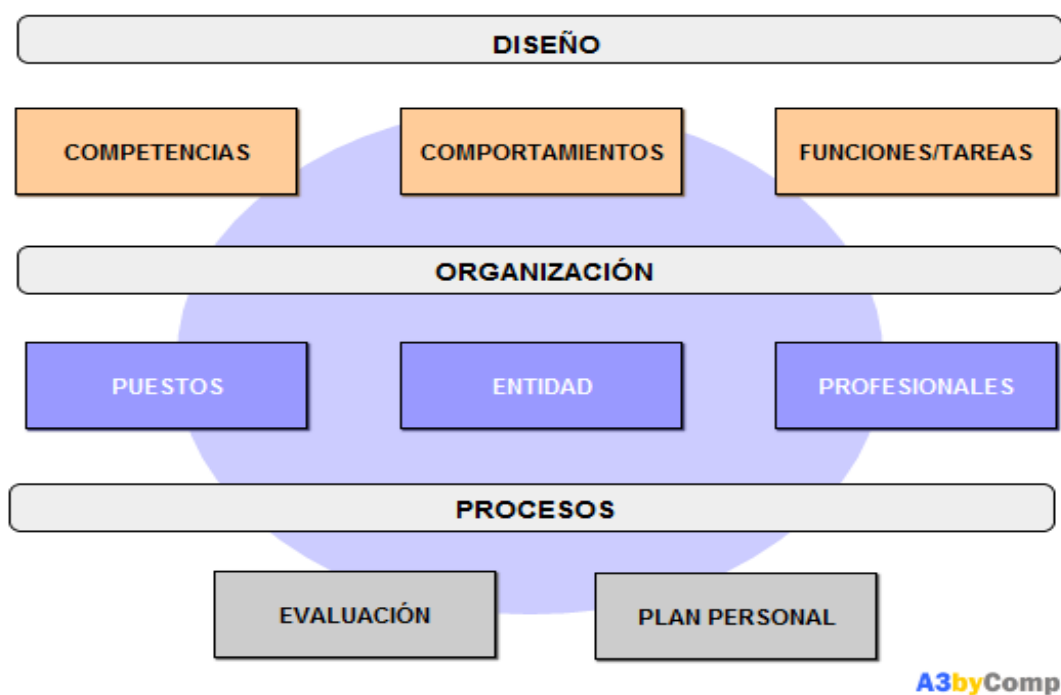
A3byComp es una herramienta informática diseñada bajo el entorno Filemaker que interrelaciona diferentes bases de datos donde se registra la información del sistema.

El software se presenta en un fichero comprimido que al instalarse en un ordenador crea una estructura de carpetas donde se ubican las bases de datos que la conforman. Su funcionamiento no precisa de ninguna instalación adicional de software de base (como por ejemplo Excel o Word) y es autoejecutable.

En principio la aplicación funciona bajo el entorno Windows pero, dado que Filemaker es un entorno originalmente diseñado para sistemas Macintosh, es fácilmente transferible a este entorno de trabajo.

Se estructura en base a 3 áreas de trabajo: diseño, organización y procesos (Figura 16).

Figura 16.
Secciones de A3byComp



Fuente: A3byComp

8.1.1 Diseño

En esta área se encuentran las bases de datos relacionadas con el diseño del catálogo de competencias, los comportamientos asociados a estas y las funciones / tareas que servirán de base para la construcción de perfiles competenciales y funcionales.

En la sección de competencias (Figura 17), el usuario puede definir su catálogo de competencias, estructurarlo de acuerdo a la clasificación existente en el XIV convenio colectivo o a una clasificación interna de su organización. También puede visualizar en pestañas independientes la información en formato de listado y visualizar los comportamientos asociados a dicha competencia así como los puestos de trabajo a los que se ha asociado.

Figura 17.

Ficha de Competencia de A3byComp

FICHA DE COMPETENCIA			
FICHA	LISTADO	NIVELACION	DESPLIEGUE
CÓDIGO	NOMBRE		
53	DESARROLLO DE OTRAS PERSONAS		
DEFINICIÓN			
Es estimular el proceso de aprendizaje, desarrollo y autonomía de los demás a partir de un análisis de sus necesidades.			
CLASIFICACIÓN			
CONVENIO COLECTIVO	<input type="radio"/> Transversal <input checked="" type="radio"/> Grupo Profesional <input type="radio"/> Puesto		
CLASIFICACIÓN PROPIA			
FUENTE			
ORIGEN DE LA DEFINICION	XIV Convenio Colectivo		

Fuente: A3byComp

En la sección comportamientos (Figura 18) se registran todos los comportamientos y su asociación a una determinada competencia que previamente deberá haber sido incluida en el catálogo. Además, en esta ficha se especifica el nivel de desarrollo de la competencia y si se trata de un comportamiento genérico (transversal a toda la organización) o específico de un puesto de trabajo concreto en cuyo caso deberá indicar cual. Esto último será de gran utilidad para poder visualizar todos los comportamientos asociados a un puesto de trabajo en concreto independientemente de la competencia a la que esté asociada.

Figura 18.
Ficha de Comportamientos de A3byComp

MENU

FICHA DE COMPORTAMIENTOS

FICHA

LISTADO

DESCRIPCION

261

Esta siempre disponible para atender las necesidades que expresan los usuarios y sus familias.

COMPETENCIA

COMPETENCIA

59

ORIENTACIÓN AL SERVICIO Y AL CLIENTE

0123

NIVEL DE DESARROLLO

☐ No desarrollada
☐ Adecuado
☒ Elevado
☐ Alto

TIPO DE COMPORTAMIENTO

TIPO DE COMPORTAMIENTO

☐ Genérico
☒ Específico

EN CASO DE COMPORTAMIENTO ESPECÍFICO PARA UN PUESTO DE TRABAJO:

CÓDIGO

24

PUESTO

Cuidador/a

Fuente: A3byComp

En la sección Funciones/Tareas (Figura 19), se registran todas las tareas, que se pueden agrupar en funciones de acuerdo a una base independiente para ello, y se describen de forma general contando con las dimensiones de calidad de vida y enfoque ético a la que está orientada.

Para profundizar en el enfoque existen tres pestañas independientes para afinar en las expectativas que se pretenden con el desempeño de la tarea relacionado con la calidad de vida, la calidad de gestión y la ética.

Figura 19.
Ficha de Tareas de A3byComp

FICHA DE TAREAS	
MENU	LISTADO
FICHA	CALIDAD DE VIDA CALIDAD DE GESTIÓN ÉTICA
CÓDIGO	NOMBRE DE LA TAREA
4	Vestido
FUNCIONES	Autocuidado
DESCRIPCIÓN DE LA TAREA	
Apoyar al vestido y desvestido del usuario adecuado en función de sus gustos, edad y época del año	
ORIENTACIÓN ÉTICA	
... favoreciendo una mayor autonomía de la persona y fomentando la capacidad de elección y toma de decisiones, actuando de forma respetuosa y cálida.	
PRINCIPIOS ÉTICA	
<input type="checkbox"/> JUSTICIA <input type="checkbox"/> BENEFICENCIA <input type="checkbox"/> NO MALEFICENCIA <input checked="" type="checkbox"/> AUTONOMÍA	
DIMENSIONES DE CALIDAD DE VIDA	
<input checked="" type="checkbox"/> Bienestar Físico <input type="checkbox"/> Inclusión Social <input checked="" type="checkbox"/> Bienestar Emocional <input type="checkbox"/> Desarrollo Personal <input type="checkbox"/> Bienestar Material <input type="checkbox"/> Autodeterminación <input type="checkbox"/> Relaciones Interpersonales <input type="checkbox"/> Derechos	

Fuente: A3byComp

8.1.2 Organización

En esta área se encuentran las bases de datos relacionadas con la estructura de centros de la organización, puestos de trabajo existentes y profesionales en plantilla.

En primer lugar, la sección Entidad (Figura 20) permite definir la estructura organizativa de centros de la entidad, con sus datos de contacto e información administrativa. Las diferentes pestañas permiten definir áreas, centros y niveles

organizativos que permitirán a posteriori asociar personas y puestos de trabajo a un lugar determinado de la estructura de la organización.

Figura 20.
Ficha de Entidad de A3byComp

MENU

FICHA DE ENTIDAD

RESUMEN

FICHA

AREAS

CENTROS

NIVELES ORGAN.

CÓDIGO

NOMBRE

DATOS GENERALES

CIF

DIRECCIÓN

CODIGO POSTAL

LOCALIDAD

PROVINCIA

CCAA

DATOS DE CONTACTO

TELEFONO

FAX

EMAIL

WEB

LOGO

Fuente: A3byComp

En la sección Puestos (Figura 21) se definen los puestos que existen en la organización, su categorización en base al convenio colectivo, su ubicación dentro de la estructura de centros de la entidad y lo más importante, las competencias y funciones

asociadas a dicho puesto y que fueron registradas con anterioridad en el momento del diseño de los catálogos de competencias, comportamientos y funciones/tareas.

Figura 21.

Ficha del Puesto de A3byComp

MENU

FICHA DEL PUESTO

DESCRIPCIÓN	COMPETENCIAS	FUNCIONES Y TAREAS	LISTADO
-------------	--------------	--------------------	---------

CÓDIGO

NOMBRE DEL PUESTO

ACTIVO

24

Cuidador/a

SI

DESCRIPCIÓN DEL PUESTO

Atiende a personas dependientes en el ámbito sociosanitario en la institución donde se desarrolle su actuación, aplicando las estrategias diseñadas por el equipo interdisciplinar competente y los procedimientos para mantener y mejorar su autonomía personal y sus relaciones con el entorno.

CONVENIO COLECTIVO

CENTRO

☒ Servicio de atención especializada
☐ Centro especial de empleo
☐ Centro educativo

GRUPO PROFESIONAL

4 - Personal de atención directa

SUBGRUPO

REFERENCIA CNCP

Atención sociosanitaria a personas dependientes en instituciones sociales. Nivel 2.

CONSULTA INICIAL

ORGANIGRAMA

Entidad	Area	Centro	Nivel organizativo

Fuente: A3byComp

En la sección Profesionales (Figura 22), se registran todos los trabajadores que pertenecen a la organización y sus datos más significantes de carácter laboral, al que se le asocia un puesto de trabajo determinado de entre los definidos en la sección Puestos.

Esta sección es muy importante ya que en ella se relaciona toda la información integrada en el sistema.

En la pestaña puesto asignado se visualiza toda la información relativa al puesto que ocupa la persona, con los requisitos que son necesarios para ocupar el mismo, la dependencia jerárquica que existe, las competencias y las tareas asociadas. También se ha dispuesto una pestaña para recoger la información relativa al grado de adecuación persona-puesto que se actualizará en base a las evaluaciones de desempeño realizadas al trabajador.

Figura 22.

Ficha del Profesional de A3byComp

MENU	FICHA DE PROFESIONAL			EVALUACIONES
FICHA	PUESTO ASIGNADO	PERSONA-PUESTO	LISTADO	

CODIGO	<input type="text"/>		ACTIVO
NOMBRE	<input type="text"/>		<input type="text"/>
1º APELLIDO	<input type="text"/>		Fichero CV
2º APELLIDO	<input type="text"/>		<input type="text"/>
NIF	<input type="text"/>	NUM. S. SOCIAL	<input type="text"/>
FECHA NAC.	<input type="text"/>	GENERO	<input type="text"/>
FECHA ALTA	<input type="text"/>	S. SOCIAL EMPRESA	<input type="text"/>
FECHA BAJA	<input type="text"/>	MOTIVO DE BAJA	<input type="text"/>
ENTIDAD	<input type="text"/>		

CODIGO	NOMBRE DEL PUESTO OCUPADO	% JORNADA	ASIGNAR
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	

CONVENIO COLECTIVO

CENTRO	<input type="radio"/> Servicio de atención especializada <input type="radio"/> Centro especial de empleo <input type="radio"/> Centro educativo
GRUPO PROFESIONAL	<input type="text"/>
SUBGRUPO	<input type="text"/>

ORGANIGRAMA

Area	Centro	Nivel organizativo

Fuente: A3byComp

8.1.3 Procesos

En esta área se encuentran las bases de datos relacionadas con la evaluación y el desarrollo de planes personales.

En la sección Evaluación (Figura 23) se realizan las evaluaciones del desempeño profesional mediante cuestionarios vinculados a los comportamientos asociados al puesto que ocupa un profesional tanto en lo relativo al perfil competencial como al funcional, mediante una puntuación ponderada que asigna un peso relativo a cada perfil así como a los intervinientes en la evaluación (superiores, compañeros, etc.) permitiendo un análisis detallado de que competencias o tareas no están dentro de una puntuación mínima predefinida.

Las evaluaciones se pueden realizar desde diferentes perspectivas, la del superior, la del subordinado o la de los compañeros que ocupan el mismo puesto, dándole a cada uno un peso relativo en la evaluación.

De igual forma, se puede dar un peso específico en la evaluación diferente a los diferentes perfiles del puesto (competencial o funcional).

Es importante señalar que los cuestionarios se confeccionan de forma automática en base a las tareas y comportamientos que hemos elegido como claves asociados a las diferentes competencias que conforman el puesto de trabajo que ocupa la persona evaluada.

Una vez realizadas las evaluaciones estas pueden vincularse a la ficha del profesional para actualizar su perfil competencial y funcional.

De esta manera se identifican las áreas de mejora que deben abordarse para mejorar el desempeño del profesional.

Figura 23.
Ficha de Evaluación de A3byComp

MENU		FICHA DE EVALUACIÓN		LISTADO	
FICHA	AUTOEVALUACIÓN	EVALUACION PARES	EVAL. SUPERIOR	RESUMEN 360°	
DESCRIPCIÓN					
CÓDIGO	DESCRIPCIÓN			TIPO DE EVALUACIÓN	
<input type="text"/>	<input type="text"/>			<input type="text"/>	
TEMPORALIDAD					
N° CONVOCATORIA <input type="text"/>		FECHA <input type="text"/>			
PROFESIONAL					
FOTO	CÓDIGO	NOMBRE Y APELLIDOS			
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>			
		% JORNADA <input type="text"/>			
PUESTO A EVALUAR					
CÓDIGO	PUESTO				
<input type="text"/>	<input type="text"/>				
SISTEMA DE EVALUACIÓN					
EVALUADORES					
SUPERIOR <input type="text"/>	PARES <input type="text"/>	AUTOEVALUACIÓN <input type="text"/>		TOTAL <input type="text"/>	
PERFIL					
PERFIL COMPETENCIAL <input type="text"/>	PERFIL FUNCIONAL <input type="text"/>		TOTAL <input type="text"/>		
PUNTUACIÓN MÍNIMA EXIGIDA					
GRADO ADECUACION PERFIL <input type="text"/>	PUNTUACIÓN:	COMPETENCIAS <input type="text"/>	TAREAS <input type="text"/>		

Fuente: A3byComp

En la sección Plan Personal (Figura 24), la herramienta permite asignar planes individuales y recursos relacionados con las evaluaciones realizadas a cada profesional con el objetivo de dar respuesta a sus necesidades.

Para ello el usuario registra un plan de desarrollo asociado a una evaluación de referencia realizada con anterioridad en la que se han evidenciado áreas funcionales o competenciales de mejora.

En las diferentes pestañas de la sección nos encontramos con la descripción del plan, los recursos asociados y una base documental que puede contener material formativo o de otra índole que puede ser de utilidad para el despliegue de dicho plan.

Figura 24.
Ficha del Plan Personal de A3byComp

<div style="display: inline-block; border: 1px solid black; padding: 2px 5px; margin-right: 10px;">MENU</div> FICHA DEL PLAN DE DESARROLLO <small>PROFESIONALES</small>																				
FICHA	PLAN	RECURSOS	SOPORTE DOCUM.	LISTADO PLANES																
DESCRIPCIÓN DEL PLAN <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 5px;"> <thead> <tr> <th style="width: 10%; text-align: left; padding: 2px;">CÓDIGO</th> <th style="width: 60%; text-align: left; padding: 2px;">DESCRIPCIÓN</th> <th style="width: 30%; text-align: left; padding: 2px;">FECHA</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 20px;"><input style="width: 90%;" type="text"/></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>					CÓDIGO	DESCRIPCIÓN	FECHA	<input style="width: 90%;" type="text"/>												
CÓDIGO	DESCRIPCIÓN	FECHA																		
<input style="width: 90%;" type="text"/>																				
EVALUACIÓN DE REFERENCIA <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 5px;"> <thead> <tr> <th style="width: 10%; text-align: left; padding: 2px;">CÓDIGO</th> <th style="width: 60%; text-align: left; padding: 2px;">DESCRIPCIÓN</th> <th style="width: 30%; text-align: left; padding: 2px;">FECHA</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 20px;"><input style="width: 90%;" type="text"/></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>					CÓDIGO	DESCRIPCIÓN	FECHA	<input style="width: 90%;" type="text"/>												
CÓDIGO	DESCRIPCIÓN	FECHA																		
<input style="width: 90%;" type="text"/>																				
PROFESIONAL <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 5px;"> <thead> <tr> <th style="width: 15%; text-align: left; padding: 2px;">FOTO</th> <th style="width: 10%; text-align: left; padding: 2px;">CÓDIGO</th> <th style="width: 75%; text-align: left; padding: 2px;">NOMBRE Y APELLIDOS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 40px;"><input style="width: 90%;" type="text"/></td> <td style="height: 40px;"><input style="width: 90%;" type="text"/></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>					FOTO	CÓDIGO	NOMBRE Y APELLIDOS	<input style="width: 90%;" type="text"/>	<input style="width: 90%;" type="text"/>											
FOTO	CÓDIGO	NOMBRE Y APELLIDOS																		
<input style="width: 90%;" type="text"/>	<input style="width: 90%;" type="text"/>																			
GRADO DE ADECUACIÓN AL PERFIL <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 5px;"> <tbody> <tr> <td style="width: 35%;">PERFIL COMPETENCIAL</td> <td style="width: 10%;"><input style="width: 90%;" type="text"/></td> <td style="width: 10%; background-color: #ccccff;"></td> <td style="width: 45%;">competencias a mejorar de un total de </td> </tr> <tr> <td>PERFIL FUNCIONAL</td> <td><input style="width: 90%;" type="text"/></td> <td style="background-color: #ccccff;"></td> <td>funciones/tareas a mejorar de un total de </td> </tr> <tr> <td>PERFIL TOTAL</td> <td><input style="width: 90%;" type="text"/></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>RESULTADO:</td> <td colspan="3"><input style="width: 90%;" type="text"/></td> </tr> </tbody> </table>					PERFIL COMPETENCIAL	<input style="width: 90%;" type="text"/>		competencias a mejorar de un total de 	PERFIL FUNCIONAL	<input style="width: 90%;" type="text"/>		funciones/tareas a mejorar de un total de 	PERFIL TOTAL	<input style="width: 90%;" type="text"/>			RESULTADO:	<input style="width: 90%;" type="text"/>		
PERFIL COMPETENCIAL	<input style="width: 90%;" type="text"/>		competencias a mejorar de un total de 																	
PERFIL FUNCIONAL	<input style="width: 90%;" type="text"/>		funciones/tareas a mejorar de un total de 																	
PERFIL TOTAL	<input style="width: 90%;" type="text"/>																			
RESULTADO:	<input style="width: 90%;" type="text"/>																			

Fuente: A3byComp

En resumen, la estructura de desarrollo de A3byComp se diseñó pensando en una solución que diera respuesta a las distintas fases que comprende la implantación de un modelo de gestión por competencias y su orientación a organizaciones de carácter social donde la práctica profesional se fundamenta en la mejora continua en la prestación de apoyos individuales a los usuarios de la entidad.

8.2 Principales funciones de A3byComp

De acuerdo con Munk et al. (2011) un modelo de gestión por competencias válido (y por consiguiente una herramienta para su implantación) es aquel que, mediante un lenguaje común a nivel estratégico, táctico y operativo, tiene identificadas y aporta una clara descripción sobre la jerarquización entre competencias y subcompetencias específicas para cada una de las áreas ocupacionales compartidas por los diferentes individuos que forman parte de un contexto organizativo, permitiendo el desarrollo de dichas competencias con la finalidad de un mayor logro de los objetivos organizacionales.

Por otra parte, de acuerdo con Dalziel et al. (1996), citado por Pereira et al. (2008) en Medina (2014), los elementos constitutivos del modelo propuesto son 4: a) análisis, diagnóstico y planificación estratégica, b) Identificación y normalización de las competencias, 3) Capacitación y formación basada en competencias, y 4) Evaluación y certificación de competencias.

A continuación vamos a explicar cómo ha sido desarrollado A3byComp para dar apoyo a una entidad social en cada una de estas fases.

8.2.1 Análisis, diagnóstico y planificación estratégica.

En este sentido, A3byComp permite la definición de la estructura organizativa de la empresa mediante el diseño a medida del perfil competencial y funcional de cada uno de los puestos de trabajo, es decir, permite asociar a cada puesto las tareas a realizar, así como las competencias idóneas para ello, cada una de ellas ponderada en función del peso relativo que tienen dentro del puesto.

El alineamiento estratégico de las tareas con los objetivos de mejora de la calidad de vida de los usuarios (Figura 25), aspecto clave de la misión organizativa de las

entidades sociales, se realiza a través de la identificación del impacto de cada tarea en las 8 dimensiones de calidad de vida del modelo de Schalock y Verdugo (2003,2007).

Figura 25.

Sistema de descripción y alineamiento de tareas de A3byComp

The screenshot displays the 'CALIDAD DE VIDA' (Quality of Life) section of the A3byComp system. The interface is divided into several sections:

- Header:** A green bar with 'MENU' on the left and 'LISTADO' on the right. Below it, a grey bar contains four tabs: 'FICHA', 'CALIDAD DE VIDA' (highlighted in yellow), 'CALIDAD DE GESTIÓN', and 'ÉTICA'.
- Task Information:** A light blue box containing:
 - CÓDIGO:** A text box with the value '4'.
 - NOMBRE DE LA TAREA:** A text box with the value 'Apoyo al vestido'.
- Functions:** A light blue box with a 'FUNCIONES' button and a text box containing 'Autocuidado'.
- Description of the Task:** A light blue box with the title 'DESCRIPCIÓN DE LA TAREA' and a text area containing: 'Ayudar en el vestido y desvestido del cliente en función de sus preferencias, edad y época del año'.
- Dimensions of Quality of Life:** A light blue box with the title 'DIMENSIONES DE CALIDAD DE VIDA' and a grid of checkboxes:

<input checked="" type="checkbox"/> Bienestar Físico	<input type="checkbox"/> Relaciones Interpersonales	<input type="checkbox"/> Autodeterminación
<input checked="" type="checkbox"/> Bienestar Emocional	<input type="checkbox"/> Inclusión Social	<input type="checkbox"/> Derechos
<input type="checkbox"/> Bienestar Material	<input type="checkbox"/> Desarrollo Personal	

Fuente: A3byComp

La propia revisión en su conjunto que A3byComp permite de todas las tareas y funciones, respecto a su influencia en dichas dimensiones permite el análisis, diagnóstico y planificación de la misión organizativa.

8.2.2 Identificación y normalización de competencias.

Para dar respuesta a la identificación y normalización de competencias A3byComp pone a disposición del usuario tres bases de datos: competencias, comportamientos y tareas. De acuerdo con Rodríguez (2008) la primera se configura como un catálogo que contiene las competencias previamente identificadas así como su definición conceptual y la categoría en la que se clasifica, a la cual complementa el catálogo de

comportamientos asociado a dichas competencias desarrollado en diferentes niveles o grados de desempeño.

De acuerdo con Gallego (2012) la herramienta facilita la construcción colectiva de un catálogo de competencias que “deberían” tener las personas para un desempeño profesional excelente, recogido este último en la base de datos que contiene las tareas y el alineamiento que se posibilita realizar con las dimensiones del modelo de calidad de vida de Schalock y Verdugo (2003,2007).

La construcción de un perfil profesional se realiza definiendo un perfil funcional al cual se le asignan las tareas específicas del puesto así como la ponderación de cada una de ellas, y un perfil competencial (Figura 26) al que se le asignan las competencias identificadas en base a una relación de causalidad para un desempeño exitoso, también ponderadas.

Figura 26.

Sistema de vinculación de competencias a puestos de trabajo de A3byComp

CÓDIGO	COMPETENCIAS	PONDERACIÓN
59	ORIENTACIÓN AL SERVICIO Y AL CLIENTE <i>Es captar, entender y satisfacer las necesidades y expectativas de los demás.</i>	<input type="radio"/> 1 <input checked="" type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 PONDERACIÓN <input type="text"/>
62	TRABAJO EN EQUIPO <i>Es sentirse cómodo trabajando con otras personas, aunque sean muy distintas, con respeto y poniendo los intereses del grupo delante de los propios para conseguir metas comunes.</i>	<input type="radio"/> 1 <input checked="" type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 PONDERACIÓN <input type="text"/>
55	IDENTIFICACIÓN CON LA ORGANIZACIÓN <i>Es orientar los propios intereses y comportamientos hacia las necesidades, prioridades y objetivos de la organización, comprometiéndose con los valores, principios y misión de la entidad.</i>	<input type="radio"/> 1 <input checked="" type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 PONDERACIÓN <input type="text"/>
61	RESPONSABILIDAD <i>Es comprometerse con la viabilidad y el cumplimiento de las obligaciones adquiridas en los plazos y condiciones acordadas.</i>	<input type="radio"/> 1 <input checked="" type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 PONDERACIÓN <input type="text"/>

En este sentido, el proceso de diseño de un cargo, tal y como defiende Chiavenato (2000), se realiza como un ejercicio de enumeración de funciones y tareas, la periodicidad con la que se realiza (a través de una ponderación individualizada), los métodos aplicados para su ejecución determinada por los comportamientos asociados a las competencias requeridas y los objetivos que se persiguen a través de un alineamiento de las tareas con las dimensiones de calidad de vida.

La estructura que presenta la herramienta para el diseño de cargos basado en competencias respeta los principios que Moreno et al. (2004) defienden en cuanto que cada competencia puede tener una denominación y definición precisa, se pueden desglosar en niveles de acuerdo a comportamientos observables, pueden ser susceptibles de mejora al poder describirse comportamientos para cada nivel o grado de desempeño, es posible categorizar cada competencia como genérica o específica y se pueden identificar competencias críticas, prioritarias o imprescindibles a través de la ponderación que ocupan en el perfil profesional.

8.2.3 Capacitación y formación basada en competencias.

El objetivo principal de A3byComp es el de permitir identificar áreas de mejora competencial y funcional en el desempeño laboral que orienten la práctica profesional de las organizaciones hacia una mejor prestación de apoyos a las personas que son atendidas en ellas, reduciendo la diferencia existente entre las competencias que posee un empleado respecto a las definidas como idóneas en la descripción del puesto de referencia (Royo,2006).

Para ello, la herramienta permite identificar el grado de adaptación de la persona respecto del puesto ocupado u otro susceptible de ocupar (plan de carrera o sucesión),

tanto de su perfil funcional como competencial, identificando de forma individual las competencias y tareas susceptibles de mejora respecto del nivel de exigencia establecido a través de un proceso evaluativo establecido para tal fin,

De acuerdo con Gallego (2012), la comparación del perfil del trabajador con los requerimientos del puesto a través de un proceso evaluativo pone de manifiesto la necesidad de medidas de capacitación y desarrollo de carácter específico para cada área, proceso o persona, lo cual A3byComp facilita permitiendo establecer un catálogo de recursos formativos asociado a cada elemento susceptible de mejora.

8.2.4 Evaluación y certificación de competencias.

A3byComp facilita un proceso de evaluación y certificación de competencias combinando técnicas tanto cuantitativas como cualitativas: a) respecto al primer tipo utiliza el modelo de encuesta que es ampliamente aplicado y permite una fácil comparación de datos y b) respecto al segundo tipo la evaluación 360 grados, que permite el registro desde diferentes perspectivas (autoevaluación, compañeros y superior) siendo de gran utilidad para la detección de necesidades a la hora de elaborar planes de mejora (Dávalos, Aparicio y Gorjup, 2013).

De acuerdo con Levy-Leboyer (2000), citado por Pereira et al. (2008), el sistema de evaluación 360° presenta cinco características que definen su originalidad ,y que están presentes en A3byComp: a) las preguntas planteadas hacen referencia a comportamientos observados de los que se infiere la posesión o no de una competencia, b) las respuestas de los observadores deben poder ser anónimas y en caso de existir varios poder obtenerse un promedio, c) los resultados deben reflejarse en un informe donde se aprecien tanto los aspectos positivos como negativos, c) los resultados deben presentarse incluyendo los perfiles y las puntuaciones obtenidas en las diferentes

preguntas agrupadas en temas en base a un análisis estadístico de los resultados obtenidos, y d) en base a las áreas de mejora identificadas se deben elaborar planes de desarrollo.

Tal y como defiende Alles (2002), la evaluación 360° dirige a las personas hacia la satisfacción de las necesidades y expectativas de todas las clientes, internos y externos, de la organización.

A3byComp, de esta manera, incorpora uno de los sistemas más innovadores de evaluación, posibilitando que se realice desde diferentes perspectivas del entorno del trabajador con las que interactúa este aportando una visión más amplia y diversa del desempeño del cargo (Chiavenato 2000, Bohlander et al., 2002, Mondy, 2010).

En última instancia, lo que se pretende con la evaluación es valorar el grado de adecuación de la persona a su perfil funcional y competencial (Figura 27) para detectar áreas de mejora.

Figura 27.

Sistema de identificación del grado de adecuación del perfil competencial

GRADO DE ADECUACIÓN AL PERFIL COMPETENCIAL		
CÓDIGO	COMPETENCIAS	EVALUACION
59	ORIENTACIÓN AL SERVICIO Y AL CLIENTE	NEGATIVA
62	TRABAJO EN EQUIPO	POSITIVA
55	IDENTIFICACIÓN CON LA ORGANIZACIÓN	NEGATIVA
61	RESPONSABILIDAD	POSITIVA
56	INICIATIVA	POSITIVA
52	COMUNICACIÓN	POSITIVA
53	DESARROLLO DE OTRAS PERSONAS	NEGATIVA
1	DESARROLLO TÉCNICO DEL PUESTO	POSITIVA
2	DESARROLLO ÉTICO DEL PUESTO	POSITIVA

Fuente: A3byComp.

CAPITULO IX. DISEÑO Y ANÁLISIS DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN Y MEJORA

Partiendo de la construcción de A3byComp de acuerdo a una base teórica de referencia y una necesidad social, dada la subjetividad con la que puede contar la utilidad percibida por sus usuarios, es necesario establecer un sistema de evaluación que permita concluir de forma objetiva el grado en que la herramienta ha dado respuesta al problema planteado.

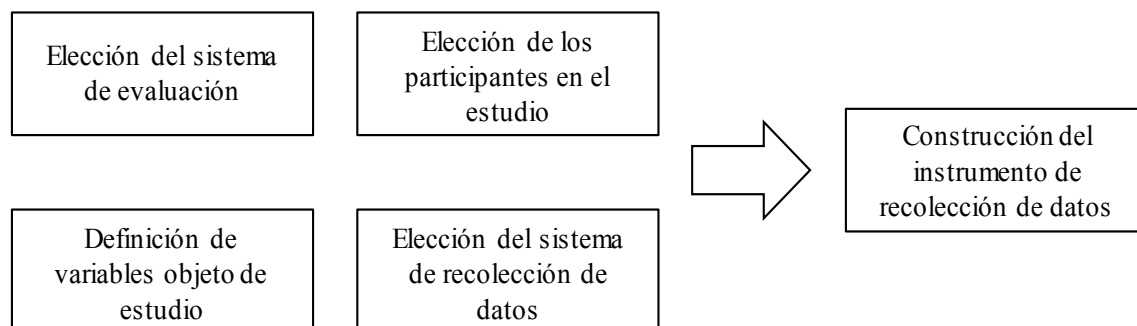
Para ello debemos establecer una estrategia de interacción con los actores y validar el sistema de mejora que por el que hayamos optado.

9.1 Estrategia de interacción de los actores

Para determinar la mejor estrategia de obtención de la información necesaria para realizar una correcta evaluación de A3byComp debemos en primer lugar elegir cual es el sistema más adecuado para realizar dicha evaluación, quienes serán los participantes, cuál será el método de recolección de datos, que variables se pretende estudiar, y proponer un instrumento para operativizar el proceso (Figura 28).

Figura 28.

Elementos de la estrategia de interacción con los actores



Fuente: Elaboración propia.

9.1.1 Elección del sistema de evaluación

De acuerdo con Úcar (2014), para dar una respuesta ajustada a los problemas no solo es necesario un enfoque técnico ya que la dimensión humana que existe en cualquier problema requiere de igual forma de una perspectiva humana.

Siguiendo con el autor, las propuestas meramente técnicas pueden ser sin duda necesarias pero no suficientes ya que se centran en aspectos relacionados con la eficacia y eficiencia en el cumplimiento de los objetivos propuestos frente a aspectos también muy relevantes como la satisfacción que emana, más allá de una visión técnica, de las vivencias y percepciones de las personas implicadas en los problemas a los que pretendemos dar solución.

En este sentido, A3byComp debe ser evaluado de forma participativa por aquellas personas que la utilizan habitualmente y que en su vivencia diaria han adquirido una percepción sobre su utilidad.

Tal y como expone Izquierdo (2008), una evaluación participativa se identifica por: a) los participantes juegan un papel activo en el proceso identificando las necesidades de información y participando en su diseño, y b) constituye un aprendizaje individual y colectivo que crea condiciones que propician el cambio y la acción.

En este sentido, el sistema de evaluación que propondremos no solo deberá contemplar la evaluación de la herramienta sino que deberá favorecer al mismo tiempo un aprendizaje dentro de la organización sobre sus necesidades entorno al problema objeto de estudio.

9.1.2 Determinación de los participantes

En los diseños de investigación de tipo cualitativo se estudia, por lo general, individuos en situaciones concretas, pretendiendo profundizar en aspectos determinados

aunque no sean siempre generalizables a otros casos similares, por lo que la tarea de buscar muestras representativas pasa a un segundo lugar aunque no desaparece (Ruíz, 2012).

Siguiendo al autor, el muestreo intencional frente al de carácter probabilístico permite seleccionar a los informantes de acuerdo a algún criterio estratégico personal.

En 2013, un gran número de entidades sociales pertenecientes a la Confederación Española de Organizaciones en favor de las Personas con Discapacidad Intelectual (FEAPS), actualmente denominada Plena Inclusión España, expresaron su deseo de contar con estudios y herramientas que les permitieran acometer el cambio de modelo que por entonces llevaba consigo la adhesión al sistema de gestión por competencias del XIV Convenio Colectivo del sector, motivo por el que se puso a disposición de estas A3byComp de forma gratuita con el compromiso de colaborar en la mejora de la misma y el intercambio de experiencias (Clavero, 2015).

Parecerá, por tanto, lógico determinar en su momento de entre este grupo de entidades los participantes que emitirán su juicio para valorar la usabilidad de A3byComp con el objeto de introducir mejoras en la herramienta ya que sus usuarios han tenido la oportunidad durante los últimos años de utilizar la aplicación y generar una opinión fundamentada sobre su eficacia.

A principios de 2014, el número de entidades que solicitaron acceso a la herramienta ascendía a 60, en Extremadura, Andalucía, Canarias, Madrid, Castilla La Mancha, y Castilla y León, aunque en la actualidad pueden ser muchas más dado el carácter gratuito y la libre distribución de la herramienta entre organizaciones que pudieran interesarse posteriormente, incluso fuera del ámbito de Plena Inclusión.

No obstante, en la actualidad está pendiente de publicación el XV convenio colectivo que incorpora grandes cambios que afectan al sistema de evaluación del desempeño de

los profesionales que pueden condicionar el desarrollo futuro de la gestión de personas bajo modelos basados en las competencias profesionales, por lo que en este momento es recomendable esperar a ver como se define el nuevo marco laboral y como afecta a la organización interna de las entidades para realizar un estudio en profundidad de la calidad percibida de A3byComp entre sus usuarios.

Por este motivo, la participación en nuestro estudio tendrá dos enfoques diferentes:

- a) en primer lugar se centrará en la validación de un sistema de evaluación que permita en el futuro recolectar la información para realizar dicho análisis de forma fiable. Por tanto los participantes en la investigación serán expertos procedentes de ámbitos profesionales y académicos relacionados con la gestión de recursos humanos, informática y servicios sociales que puedan emitir un juicio de valor sobre la validación del instrumento que servirá en el futuro para evaluar la usabilidad de A3bycomp.
- b) En segundo lugar y una fase posterior a esta investigación, se centrará en los usuarios de la herramienta y la recolección de la información relativa a su percepción sobre la utilidad de A3yComp a través del instrumento validado por los jueces expertos en estudio actual.

9.1.3 Sistema de recolección de datos

En relación a la recolección de la información necesaria para el estudio que pretendemos realizar será preciso contar con un plan que tiene que abarcar la determinación de las fuentes, su localización, el mecanismo de recolección de la información, y la preparación para su análisis (Hernández et al., 2006).

Siguiendo al autor, para ello es preciso definir:

- las variables o atributos a medir.

- las definiciones operacionales
- la muestra y,
- los recursos disponibles para llevarlo a cabo.

De entre las múltiples técnicas para la generación y recolección de información en el ámbito de la investigación científica cualitativa destaca el análisis documental, la encuesta etnográfica, la observación no participante y registro estructurado de observación, la observación participante y diario de campo, la entrevista individual en profundidad, la entrevista de grupo focal, el taller investigativo, y la entrevista individual estructurada y el uso del cuestionario, siendo esta última la más convencional (Quintana, 2006).

Siguiendo al autor, la entrevista individual estructurada y el uso del cuestionario, busca proteger la estructura y objetivos de la entrevista, lo cual no impide que se pueda explorar de manera inestructurada aspectos derivados de las respuestas de los participantes, lo cual puede enriquecer en gran medida el estudio.

Tal y como define Perez (1991) en García (2003), el cuestionario es “un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, preparado sistemáticamente y cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación o evaluación, y que puede ser aplicado en formas variadas, entre las que destacan su administración a grupos o su envío por correo”, muy útil especialmente en el caso de que exista una dispersión importante entre los sujetos participantes.

Dado que en el futuro la obtención de la información se realizará a través de las organizaciones que han utilizado A3byComp y que estas se encuentran en diferentes Comunidades Autónomas, parece lo más práctico utilizar un cuestionario cumplimentado a través de internet facilitando la cumplimentación de la misma a las entidades participantes.

9.1.4 Definición de variables objeto de estudio

Tal y como expone García (2003), la finalidad del estudio requiere precisar los objetivos de la evaluación evitando incluir elementos que puedan restar claridad a las variables a investigar (García, 2003).

Como hemos expuesto con antelación el objetivo del estudio es establecer un sistema válido para conocer la valoración por parte de los usuarios de A3byComp en relación a la utilidad de la herramienta medidos en términos de usabilidad y funcionalidad, pudiendo definir a estas últimas como las variables objeto de estudio.

Tal y como hemos expuesto anteriormente, basándonos en Ferré (2000) y Mascheroni et al (2012), podemos operativizar la variable “usabilidad” mediante su descomposición en las siguientes dimensiones: a) complejidad de aprendizaje, b) velocidad de uso, c) atractivo de la presentación, d) tasa de errores, y e) nivel de satisfacción general, y por otra parte, de acuerdo con Dalziel et al. (1996), Rodríguez (2008), y Medina (2014), la variable “funcionalidad” podemos descomponerla en las siguientes dimensiones: a) facilidad para la identificación de factores clave, b) adecuación para la definición de competencias, c) eficacia para la identificación del perfil por competencias por puesto, d) grado de soporte para evaluación de las competencias, e) idoneidad para la identificación de la brecha existente entre personas y puestos, y f) nivel de apoyo para la elaboración de planes de acción.

Dicho esto, las variables objeto de nuestro estudio se estructurarán tal y como se refleja a continuación (Tabla 25).

Tabla 25.

Variables y dimensiones de la utilidad de A3byComp

Variables	Dimensiones
Usabilidad	Complejidad de aprendizaje
	Velocidad de uso
	Atractivo de la presentación
	Tasa de errores
	Nivel de satisfacción general
Funcionalidad	Facilidad para la identificación de factores clave
	Adecuación para la definición de competencias
	Eficacia para la identificación del perfil por competencias por puesto
	Grado de soporte para la evaluación de las competencias
	Idoneidad para la identificación de la brecha existente entre personas y puestos
	Nivel de apoyo para la elaboración de planes de acción.

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, propondremos una definición de cada variable y dimensiones de cada una de ellas con el objetivo de concretar las afirmaciones o ítems y categoría de respuestas que nos permita recolectar la información que se precisa para el estudio que estamos realizando (Tabla 26).

Tabla 26.

Definición de las variables y dimensiones de utilidad de A3bycomp

Concepto	Descripción
Utilidad de A3byComp	Nivel de usabilidad y funcionalidad que presenta la herramienta respecto a las expectativas del usuario.
<u>Usabilidad de la herramienta</u>	Nivel de satisfacción percibida del usuario con respecto a la complejidad de aprendizaje, velocidad de uso, atractivo del entorno visual, la tasa de errores

	cometidos y otros aspectos subjetivos relacionados con su utilización.
Complejidad de aprendizaje (CA)	Grado de dificultad que presenta la herramienta para su completa utilización práctica, tanto en al inicio del uso como en el recuerdo en usos periódicos o posteriores.
Velocidad de uso (VU)	Medida en que la herramienta permite realizar una tarea o función en un tiempo razonable en función de la carga de trabajo.
Atractivo de la presentación (AP)	Grado de satisfacción con el entorno gráfico, estructura de menús, botones, enlaces, y en general, con el formato en el que se opera o presenta la información.
Tasa de errores (TE)	Medida en la que la estructura de la herramienta induce a la comisión de errores o no evita el cometerlos durante su utilización.
Nivel de satisfacción general (SG)	Nivel de satisfacción general del usuario con la herramienta en relación a su estructura y facilidad de uso.
<u>Funcionalidad de la herramienta</u>	Nivel de eficacia y eficiencia de la herramienta como soporte informático para la implantación de un sistema de gestión por competencias en una entidad social.
Identificación de factores clave (FA)	Grado en que la herramienta permite alinear la información que contiene con los factores claves de la organización tales como la misión, visión o valores.
Definición de competencias (DC)	Medida en la que la herramienta facilita la definición, clasificación y nivelación

Identificación del perfil por competencias por puesto (PC)	del catálogo de competencias de la organización. Grado en el que la herramienta facilita los procesos de asignación y adecuación persona-puesto.
Soporte para la evaluación de competencias (SE)	Nivel de eficacia y operatividad del sistema propuesto para la evaluación de competencias.
Identificación de la brecha existente entre personas-puestos (IB)	Grado de adecuación de la herramienta para apoyar la identificación de competencias profesionales susceptibles de mejora.
Elaboración de planes de acción. (EP)	Medida en que la herramienta facilita la elaboración de planes de acción basada en competencias.
Nivel de apoyo general (AG)	Nivel de apoyo general que aporta la herramienta para la implantación de un sistema de gestión por competencias.

Fuente: Elaboración propia.

Una vez estructuradas y definidas las variables objeto de estudio podemos proceder a la construcción de un cuestionario que nos permita medir dichas variables.

9.1.5 Construcción del instrumento de recolección de datos

Dado que no tenemos constancia de la existencia de un instrumento que nos permita medir de forma específica la utilidad de A3bycomp respecto a la finalidad para la que fue creada, construiremos un cuestionario para tal fin.

Una vez definidas las variables y dimensiones que estructurarán nuestro cuestionario debemos planificar su contenido para lo cual debemos determinar la especificación del

tipo de preguntas más adecuadas, las categorías más convenientes para cada pregunta en función de los objetivos que se persiguen así como el número de preguntas (ítems), orden y disposición dentro del cuestionario (García, 2003).

De acuerdo con Vinuesa (2005) en Hernández et al. (2006), para concretar el tipo de preguntas que incluiremos en nuestro cuestionario, las preguntas cerradas son más fáciles de codificar y analizar, además de requerir un menor esfuerzo por parte de los encuestados. Sin embargo, pueden limitar las respuestas y no capturar en su conjunto la opinión de los sujetos.

Por otra parte, siguiendo con los autores, las preguntas abiertas pueden proporcionar una información más amplia, profunda y enriquecedora sobre perspectivas no contempladas como posibles respuestas.

Dicho esto, y teniendo en cuenta que en el futuro los usuarios de A3byComp pueden aportar una información muy relevante sobre aspectos clave más allá de su usabilidad y funcionalidad que pueden ser la base para introducir mejoras, combinaremos en nuestro cuestionario ambos tipos de preguntas.

Con respecto a la fórmula de aplicación, utilizaremos la modalidad de cuestionario individual autoadministrado enviado por email, lo cual facilitará en gran medida la cumplimentación del mismo y el envío-recepción.

Basándonos en Hernández et al. (2006) y en relación al formato del cuestionario, adoptaremos un escalamiento tipo Likert con una categorización de respuesta basada en cuatro puntos o niveles de reacción a cada afirmación o ítem, lo cual nos permitirá realizar una codificación posterior y obtener una puntuación en una escala aditiva.

Con respecto a las afirmaciones que formarán parte de esta escala, combinaremos afirmaciones con dirección positiva o favorable y afirmaciones con dirección negativa o desfavorable, en función de la información que se pretenda obtener en cada ítem.

En base a las definiciones anteriormente expuestas, a continuación se propone una relación de afirmaciones (ítems) en formato cerrado con su correspondiente categorización de respuestas orientadas a facilitar la recolección de datos (Tabla 27).

Tabla 27.

Propuesta de afirmaciones ítems en formato cerrado para la medición de la variable

Ítem	Descripción	Dimensión
1	Al empezar a usar la herramienta, su aprendizaje resulta difícil	CA
2	Después de algún tiempo, me cuesta recordar cómo se trabaja con ella	
3	El aprendizaje requiere un tiempo excesivo	
4	La herramienta es fácil de manejar	
5	La rapidez para realizar tareas en general es adecuada.	VU
6	La herramienta permite ahorrar tiempo de trabajo	
7	Hacer una tarea sencilla requiere un tiempo excesivo	
8	Puedo realizar tareas repetitivas en un tiempo razonable	
9	La presentación gráfica de las diferentes secciones es en general atractiva	AP
10	La estructura de menús y botones de acceso permiten desplazarse entre las secciones cómodamente.	
11	La información en las diferentes pantallas se presenta de forma clara	
12	El diseño se adapta a las necesidades de mi empresa	
13	El diseño de la herramienta induce a cometer errores al realizar las tareas	TE
14	La herramienta cuenta con mecanismos para evidenciar los errores que se cometan al trabajar con ella	
15	La herramienta presenta en general errores de diseño	
16	Se trata de una herramienta fiable para trabajar	
17	Estoy satisfecho con el diseño general de la herramienta	SG
18	El programa cubre mis expectativas como usuario	
19	Estoy satisfecho con la estructura general de la herramienta	
20	La aplicación es de utilidad para mi organización	
21	La misión, visión y valores de la organización son fácilmente incorporables en la estructura de la herramienta	FA
22	Resulta fácil alinear los factores claves de la organización con la práctica profesional.	
23	La herramienta permite gestionar información clave para la estrategia de la organización.	
24	La aplicación es muy útil para la implantación de un sistema de gestión por competencias	
25	La creación de un catálogo de competencias es un proceso sencillo.	DC
26	La herramienta es eficaz a la hora de gestionar la información recogida en el directorio de competencias.	
27	La estructura del catálogo de competencias es operativa	

28	Puedo adaptar la estructura del catálogo de competencias a las necesidades de mi organización.	
29	El proceso de asignación de perfiles competenciales a los profesionales es adecuado.	PC
30	La herramienta permite la identificación del grado de adecuación del perfil-puesto de un trabajador	
31	Gestionar la información relativa al nivel de adecuación perfil-puesto del trabajador es sencilla	
32	La herramienta es útil para gestionar perfiles profesionales de una organización	
33	La herramienta permite evaluar el desempeño de un profesional por competencias de forma eficaz.	SE
34	El proceso de evaluación por competencias resulta sencillo	
35	La estructura del sistema de evaluación se adapta a las necesidades de mi organización.	
36	La herramienta facilita la gestión de forma integral de un proceso evaluativo	
37	La herramienta facilita el proceso de identificación de brechas existentes entre el trabajador y el perfil profesional asignado.	IB
38	Es fácil identificar que competencias profesionales son susceptibles de mejora	
39	El sistema utilizado para identificar brechas existentes entre el trabajador y el perfil es eficaz	
40	La herramienta es útil para tomar decisiones relativas a la mejora del desempeño profesional	
41	Es posible definir planes de acción orientadas a la mejora de competencias profesionales	EP
42	La realización de un plan de formación es un proceso sencillo.	
43	El sistema para definir planes de formación se adapta a las necesidades de mi organización.	
44	La herramienta es útil para la mejora de los planes formativos de la empresa	
45	Estoy satisfecho con la funcionalidad general de la herramienta	AG
46	La herramienta cubre mis expectativas como usuario a la hora de implantar un sistema de gestión por competencias	
47	La herramienta es funcional al implantar un sistema de gestión por competencias en la organización.	
48	La aplicación no tiene graves carencias o limitaciones que desaconsejen su uso	

Fuente: elaboración propia.

La categorización de respuestas propuesta es:

1) completamente en desacuerdo, 2) parcialmente en desacuerdo, 3) parcialmente de acuerdo, y 4) totalmente de acuerdo

Por otra parte, a continuación se propone una relación de preguntas complementarias en formato abierto vinculadas a cada dimensión con el objeto de obtener información adicional que pueda contribuir a una mejor comprensión y análisis de la variable a la hora de introducir mejoras en la herramienta (Tabla 28).

Tabla 28.

Propuesta de preguntas en formato abierto para la medición de la variable

Ítem	Descripción	Dimensión
1	¿Qué características de la aplicación influyen negativamente en el grado de dificultad para aprender a manejarla?	CA
2	¿Qué mejoras introduciría para reducir la complejidad de aprendizaje de la herramienta?	
3	¿En qué aspectos o tareas la velocidad de uso de la herramienta no resulta adecuada?	VU
4	¿Qué mejoras introduciría para mejorar la velocidad de uso de la herramienta?	
5	¿Qué partes de la herramienta no resultan atractivos en cuanto al formato de operar o presentar información?	AP
6	¿Qué aspectos podrían mejorar el diseño de las diferentes secciones de la aplicación?	
7	¿Cuáles son los principales errores que pueden cometerse con la herramienta debido a su diseño?	TE
8	¿Qué mejoras introduciría para reducir la tasa de errores al usar la aplicación?	
9	A nivel general, ¿qué aspectos destacaría positivamente de la herramienta?	SG
10	A nivel general, ¿qué aspectos destacaría negativamente de la herramienta?	
11	¿Qué dificultades ha encontrado para alinear aspectos estratégicos de su organización en el contexto de la herramienta?	FA
12	¿Qué aspectos mejoraría para que la aplicación tuviera más utilidad a nivel estratégico?	
13	¿Qué dificultades o limitaciones ha encontrado en la herramienta para definir el catálogo de competencias de su organización?	DC
14	¿Qué mejoras introduciría en la aplicación que faciliten el proceso de construcción del catálogo de competencias?	
15	¿Qué dificultades ha encontrado en la herramienta para definir y asignar los perfiles profesionales?	PC
16	¿Qué aspectos mejoraría para facilitar el proceso de diseño y asignación de perfiles profesionales?	
17	¿Qué problemas ha encontrado a la hora de evaluar el desempeño con la herramienta?	SE
18	¿Como se podría mejorar el sistema de evaluación por competencias de la aplicación?	

19	¿Qué aspectos de la herramienta no resultan operativos para la identificación del nivel de adecuación perfil-puesto?	IB
20	¿Qué mejoras introduciría en la aplicación para una mejor identificación del nivel de adecuación perfil-puesto?	
21	¿Qué problemas o limitaciones ha detectado en la herramienta a la hora de diseñar un plan de formación?	EP
22	¿Qué mejoras podrían introducirse en la aplicación para mejorar el diseño de planes formativos en base a competencias?	
23	¿Qué limitaciones tiene la herramienta para usarse en la implantación de un sistema de gestión por competencias?	AG
24	A nivel general, ¿qué tiene que mejorar principalmente la herramienta para su utilidad en la gestión por competencias?	

Fuente: elaboración propia.

9.2 Validación del sistema de mejora

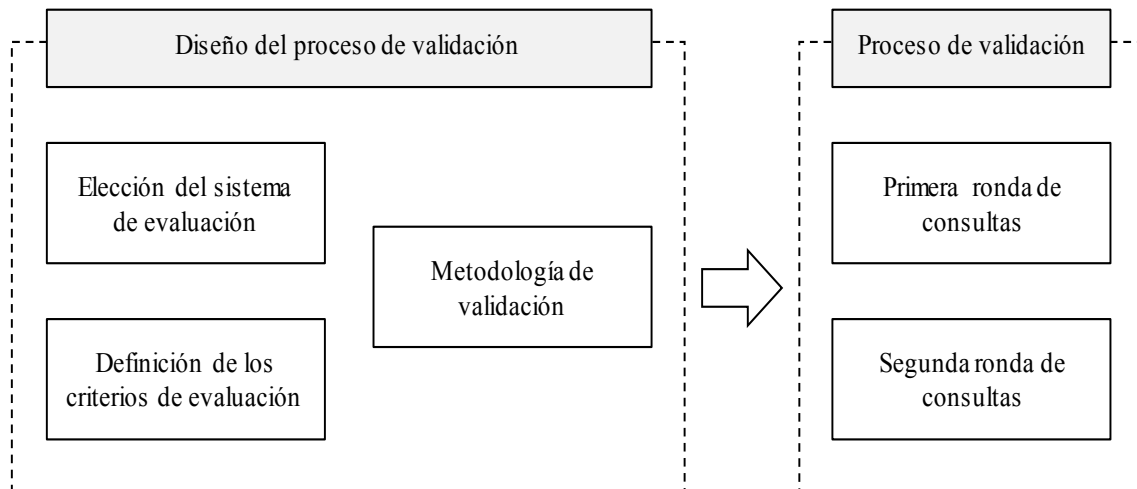
Una vez que contamos con una propuesta de instrumento para evaluar la utilidad de A3byComp construido a partir de la identificación de las variables que pretendemos analizar es necesario llevar a cabo un proceso de validación del mismo para garantizar su eficacia en las mediciones que se realicen.

Para ello debemos diseñar el proceso de validación partiendo de la elección del mejor sistema de evaluación para validar el cuestionario, definiendo los criterios que tendremos en cuenta y que metodología aplicaremos para operativizar dichos criterios durante el análisis de la información obtenida (Figura 29).

A continuación se describen los pasos seguidos en cada uno de las fases descritas concretando la elección realizada y los resultados obtenidos durante el proceso de validación.

Figura 29.

Estructura del proceso de validación del sistema de mejora



Fuente: Elaboración propia

9.2.1 Elección del sistema de validación

De acuerdo con Martín (2004), “una vez diseñado el borrador definitivo, es decir, una vez delimitada la información, formuladas las preguntas, definido el número de ellas que vamos a incluir en el cuestionario y ordenadas las preguntas, corresponde llevar a cabo una prueba piloto y la evaluación de las propiedades métricas de la escala”.

Uno de los problemas a los que nos enfrentamos a la hora de recolectar datos es la de la construcción de instrumentos que permitan recabar información válida y confiable, ya que el valor del estudio depende de que dicha información refleje en la mayor medida el objeto estudiado (Corral, 2009, 2010).

Siguiendo con la autora, existen muchas consideraciones a tomar en cuenta a la hora de evaluar un cuestionario pero que se pueden resumir en:

- a) su validez, es decir, en qué medida mide lo que tiene que medir.

b) confiabilidad, en relación al grado de exactitud y precisión del procedimiento de medición.

c) y utilidad práctica, relacionada con factores que determinan si una prueba es práctica para usarla ampliamente.

Dado que el cuestionario propuesto pretende tener una utilidad práctica únicamente a nivel interno dentro del presente estudio nos centraremos únicamente en comprobar la validez del mismo.

Para comprobar la validez de nuestro cuestionario lo someteremos al juicio crítico por parte de expertos en la materia objeto de estudio cuya elección explicaremos a continuación.

De acuerdo con García (2003), estos deben ser personas que teniendo un conocimiento profundo de la materia puedan aportar al mismo tiempo perspectivas diferentes.

De acuerdo con Escobar y Cuervo (2008) el juicio de expertos consiste en una opinión informada de personas que son reconocidas por otros por su cualificación en el tema tratado y, por tanto, su aportación será fundamental y su elección una parte crítica del proceso de investigación.

Siguiendo con el autor, dependiendo si la evaluación que realizan los expertos elegidos se lleva a cabo de forma individual o grupal, existen diferentes metodologías aplicables, destacando en el primer caso el método de agregados individuales y el método Delphi, ofreciendo en esta última un alto nivel de interacción entre los expertos participantes (Van Der Fels-Klerx, Goossens, Saatkamp y Horts, 2002).

Con respecto al método de agregados individuales” consistente en la selección de al menos 3 expertos o jueces que valorarán de forma independiente la validez del cuestionario (Corral, 2009, 2010), consiste en un método muy práctico ya que, al igual

que el Método Delphi, los participantes pueden estar en ubicaciones diferentes, y además el hecho de que realicen de forma individual su valoración evita el sesgo que pudiera derivarse de la interrelación entre ellos.

No obstante, la técnica Delphi es reconocida como una de las metodologías más utilizadas para obtener la opinión más consensuada posible de un grupo de personas, consideradas expertos, en relación con un determinado objetivo de investigación (León y Montero, 2003, en Gil y Pascual, 2012).

El método Delphi se ayuda de cuestionarios sucesivos con el objetivo de conseguir una convergencia de opiniones hasta llegar a un consenso, a través de una encuesta anónima por correo electrónico o publicada en la web, evitando de esta manera la influencia de posibles “líderes”, con el objetivo de “disminuir el espacio intercuartil precisando la mediana” (Astigarraga, 2003).

Reguant y Torrado (2016) hacen referencia a Cabero e Infante (2014) cuando exponen los casos en los que esta técnica es recomendada, entre las que destacamos la dificultad y coste de realizar encuentros presenciales entre los distintos jueces o la necesidad de que exista un grupo heterogéneo de ellos procedentes de diferentes disciplinas (como en nuestro caso el campo de la psicología e informática).

Por todo ello nos apoyaremos en esta metodología de trabajo para la validación del contenido del cuestionario que a futuro se utilizará para recabar la información necesaria para evaluar la usabilidad de la herramienta.

Tal y como propone Astigarraga (2003), los pasos que realizaremos serán los siguientes:

- a) Formulación del problema
- b) Elección de expertos
- c) Elaboración y lanzamiento de cuestionarios

d) Desarrollo práctico y explotación de resultados

En relación a la formulación del problema, es fundamental que previamente a la elección de los expertos se tenga claro cuál es la finalidad del juicio que se pretende realizar, ya que este puede tener diferentes enfoques, ya sea establecer la equivalencia semántica de otra prueba que se encuentra validada en otro idioma, evaluar su adaptación cultural en un contexto diferente del que se construyó o, como es nuestro caso, validar contenido en una prueba diseñada en el transcurso de una investigación (Escobar y Cuervo, 2008).

En nuestro caso, el problema que debe resolver la aplicación del juicio de expertos no es otro que el de validar la construcción del cuestionario que hemos propuesto para la recolección de los datos necesarios en futuras investigaciones a fin de garantizar que las variables y dimensiones propuestas así como los ítems que configuran el cuestionario midan lo que se pretende.

En relación a la elección de los expertos, a la hora de elegir los jueces que participaran en las consultas se debe tener en consideración dos tipologías diferentes: los informantes claves durante procesos diagnósticos o involucrados en situaciones que son conocedores del objeto del estudio, independientemente de su titulación, a los que podemos denominar como “afectados”, y a los que una trayectoria académica o profesional de reconocido prestigio en el tema investigado les confieren un estatus de “especialista” (Reguant y Torrado, 2016).

Tal y como exponen Garcia y Suárez (2013), “en relación con el número óptimo, antiguos estudios realizados por la *Rand Corporation* informan que a partir de un mínimo de siete expertos el error disminuye notablemente por cada experto añadido, pero que no es aconsejable recurrir a más de 30 expertos, pues el aumento en la

previsión es muy pequeño y el incremento en costo de investigación no compensa la mejora”.

En nuestro caso, la configuración del panel de expertos se realizó entre el 4 de marzo de 2018 y el 21 de abril de 2018 en el que se invitó telefónicamente y por email a participar en el proceso a 20 profesionales y expertos en las diferentes disciplinas relacionadas con el objeto de la investigación.

Al final del proceso el panel de expertos quedó formado por 10 jueces en función de sus conocimientos en los campos de la informática, psicología aplicada a la gestión de recursos humanos, gestión de centros de atención a personas con discapacidad y mejora de su calidad de vida, y experiencia en la investigación en ciencias sociales, tal y como se expone a continuación:

Tabla 29.

Integrantes del panel de expertos para la validación del cuestionario

<i>Nº</i>	<i>Nombre y apellidos</i>	<i>Cargo Profesional / Académico</i>	<i>Experto en</i>
1	Javier Tamarit Cuadrado	Responsable de Transformación de Plena Inclusión	Atención a personas con discapacidad
2	Jorge Alberto Conde Vieitez	Doctor en Sociología en Universidad de Salamanca	Dirección de Personas
3	Emiliano Diez Villoria	Profesor titular del Departamento de Psicología Básica, Psicobiología y metodología de las ciencias del comportamiento de la Universidad de Salamanca.	Psicología e investigación relacionada con personas con discapacidad y creación de procesos experimentales mediante software especializado.
4	Javier Prieto Tejedor	Doctor en Tecnología de la Información y las Comunicaciones	Informática

5	Juan Antonio Gonzalez Aguilar	Director Técnico de Aprosub y Coach personal y ejecutivo	Gestión de Servicios Sociales Especializados
6	Maritza García Toro	Psicóloga	Investigación en discapacidad
7	Maider Gorostidi Garcia	Consultora en Desarrollo Organizacional	Gestión de Servicios Sociales Especializados
8	Juan Manuel Corchado Rodriguez	Catedrático de la Universidad de Salamanca – Ciencia de la Computación e Inteligencia Artificial	Informática
9	Laura Elisabet Gómez Sánchez	Doctora en Psicología	Investigación en discapacidad
10	Maria Isabel Sánchez Hernández	Doctora en Ciencias Económicas y Empresariales	Gestión de Recursos Humanos

Fuente: elaboración propia

9.2.2 Criterios de validación

En la línea con lo expuesto por Dorantes, Hernández y Tobón (2016), a efectos de validar el contenido del cuestionario y su idoneidad para medir las variables objeto de estudio se requiere a los expertos que emitan su juicio sobre la calidad de los ítems y preguntas que conforman el cuestionario preliminar en base a los siguientes criterios expuestos a continuación (Tabla 30).

Tabla 30.

Descripción de los criterios para la validación del cuestionario

Criterio	Descripción
Suficiencia	Los ítems de una sección son suficientes para medir la dimensión a la que pertenecen.
Claridad	La sintáctica y semántica de la redacción son adecuadas por lo que el ítem se comprende fácilmente
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con la dimensión que está midiendo.
Relevancia	El ítem es esencial para medir la dimensión a la que corresponde.

Fuente: Dorantes et al. (2016)

Para valorar cada uno de los ítems y preguntas el juez deberá dar una respuesta para cada uno de los criterios eligiendo una opción entre 4 posibles (Tabla 31).

Tabla 31.

Categorización y codificación de respuestas para la validación del cuestionario

No cumple	Bajo	Moderado	Alto
0	1	2	3

Fuente: Dorantes et al. (2016)

Como guía de apoyo a la cumplimentación del cuestionario, a continuación se detalla la descripción de cada uno de los criterios en base al grado de cumplimiento (Tabla 32).

Tabla 32.

Descripción de los niveles de cumplimiento de las variables

Código	Nivel	Descripción
Suficiencia (SU)		
0	No cumple	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión
1	Bajo	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión pero no el global
2	Moderado	Se deben mejorar algunos ítems para evaluar adecuadamente la dimensión
3	Alto	Los ítems son suficientes para valorar de forma global la dimensión

Claridad (CL)		
0	No cumple	El ítem no es claro
1	Bajo	El ítem necesita una modificación sustancial en el uso de las palabras o el orden de las mismas
2	Moderado	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem
3	Alto	El ítem es claro en cuanto a su semántica y sintaxis
Coherencia (CO)		
0	No cumple	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
1	Bajo	El ítem tiene poca relación con la dimensión.
2	Moderado	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión.
3	Alto	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión.
Relevancia (RE)		
0	No cumple	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
1	Bajo	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este.
2	Moderado	El ítem es relativamente importante.
3	Alto	El ítem es muy importante y debe ser incluido.

Fuente: Escobar y Cuervo (2008)

Una vez recogida las valoraciones de cada uno de los expertos, se procederá al análisis estadístico de las respuestas para descartar, modificar o añadir los ítems necesarios hasta llegar a un consenso general sobre la validez del cuestionario.

Para ello, en cada ronda de consulta se remitirá a cada juez las modificaciones realizadas en el cuestionario en base al análisis realizado para que revise su valoración y, de esta manera, emita un nuevo juicio sobre la validez del cuestionario.

9.2.3 Metodología de validación

Tal y como expone Abad, Olea, Ponsoda y García (2011) citado por Pedrosa, Suárez y García (2013), los métodos de validación de contenido basados en el juicio de expertos consisten en un número de expertos que proponen los ítems o dimensiones que conformarán el constructo objeto de estudio o evalúan los diferentes ítems de acuerdo a su relevancia y representatividad emitiendo un juicio sobre los mismos.

Siguiendo con Pedrosa et al. (2013), el autor realiza un interesante recorrido entre los diferentes métodos de valoración de las puntuaciones otorgadas por los jueces a los diferentes ítems que configuran el instrumento cuyo contenido se pretende validar, tales como el método basado en el análisis factorial (Tuckey, 1961), el Índice de Validez de Contenido (Lawsche, 1975), el Índice de congruencia ítem-objetivo (Rovinelli y Hambleton, 1977), el Índice de congruencia (Hambleton, 1980,1984), la V de Aiken (Aiken, 1980), el Escalamiento Multidimensional y Análisis de Clusters (Sireci y Geisienger, 1992), el Método de Capacidades Mínimas (Levine, Maye, Ulm y Gordon, 1997), el Rango Interpercentil Ajustado a la Simetría (Fitch et al., 2001), el Coeficiente de Validez de Contenido (Hernández-Nieto, 2002), el Índice de Validez Factorial (Rubio et al., 2003), y el Índice Promediado de la Desviación Media (Claeys, Nève, Tulkens y Spinewine, 2012).

De entre ellos, el Coeficiente de Validez de Contenido (CVC) de Hernández-Nieto (2002) destaca por la sencillez con la que permite valorar la validez de contenido y el grado de acuerdo de los expertos respecto a cada uno de los ítems y al instrumento en general (Pedrosa et al., 2013), mediante el cálculo de la media obtenida de los valores individuales de cada ítem de acuerdo a la siguiente fórmula:

$$CVC_i = M_x / V_{\text{máx}},$$

donde M_x es la media de las puntuaciones otorgadas por los jueces a un ítem determinado y $V_{m\acute{a}x}$ es la puntuación máxima que podría otorgarse en base a la escala elegida.

Además, permite eliminar el posible sesgo introducido por algún juez, mediante el cálculo del error asignado a cada ítem (Pe_i) de acuerdo a la siguiente fórmula:

$$Pe_i = (1/j)^j$$

donde j es el número de jueces que forman parte del panel de expertos.

El Coeficiente de Validez de Contenido de Hernández-Nieto (2002) resultaría de calcular la diferencia entre el CVC_i y el Pe_i .

Redefiniendo el concepto de Validez de Contenido, este puede considerarse como una relación proporcional entre una hipotética validez perfecta, en la que todos los jueces asignarían el valor máximo de la escala a cada uno de los ítems, y la validez empírica u observada, en la que los jueces concuerdan en mayor o menor medida en asignar ciertos valores de la escala (Hernández-Nieto, 2011)

Tal y como expone Pedrosa et al. (2013) en la interpretación del Coeficiente de Validez de Contenido de Hernández-Nieto (2002) que propone su autor, se recomienda mantener únicamente aquellos ítems que tengan un CVC superior a 0.80 aunque existen otros autores que admiten un CVC superior a 0.70 aplicando un criterio menos exigente.

Por su parte, Hernández-Nieto (2011) propone que la interpretación de este coeficiente se debe realizar tal y como se expone a continuación (Tabla 33).

Tabla 33.

Interpretación de los valores de validez y concordancia

Valor del CVC	Interpretación de la validez y la concordancia
Menor que 0,60	Inaceptable
Igual o mayor de 0,60 y menor o igual a 0,70	Deficiente
Mayor que 0,70 y menor o igual a 0,80	Aceptable
Mayor que 0,80 y menor o igual a 0,90	Buena
Mayor que 0,90	Excelente

Fuente: Hernández-Nieto (2011)

Dicho esto, aprovechando la facilidad de cálculo de este coeficiente, basaremos nuestro proceso de validación de contenido en la propuesta que realiza este autor.

No obstante, en el contexto de nuestra investigación, este coeficiente tiene algunas limitaciones al basarse en una referencia de la media de puntuaciones (medida de tendencia central) con respecto al valor máximo posible, permitiendo un margen de variabilidad entre las diferentes valoraciones de los jueces que podría interpretarse como una falta de consenso entre ellos.

A modo de ejemplo y de acuerdo a los grados de cumplimiento establecidos con anterioridad (de 0 a 3) correspondiente a los diferentes criterios que evaluarán los 10 jueces que conforman el panel de expertos, nos encontramos con que un ítem que fuera valorado con la puntuación máxima (3) por parte de tan solo 4 jueces y de una puntuación de 2 por parte del resto obtendría un Coeficiente de Validez de Contenido de 0,80 y, por tanto, sería aceptable.

De igual forma, un ítem que fuera valorado por 8 jueces con la puntuación máxima (3) también obtendría un Coeficiente de Validez de Contenido de 0,80 independientemente de la valoración que otorgaran los otros 2 jueces, lo cual en el caso de ser estas últimas de 0 podría llevar consigo una variabilidad importante en las puntuaciones globales y, por tanto, la conclusión de que no existe un consenso suficiente entre los jueces.

Con el objetivo de dar respuesta a esta problemática, para mejorar el grado de validez de contenido de la prueba y garantizar un mayor nivel de consenso en la evaluación se considera oportuno la inclusión de algún criterio adicional tal y como explicaremos a continuación.

Por una parte, introduciremos un condicionante basado en una medida de posición (Percentil) que nos permita asegurar que tan solo un K-por ciento de las puntuaciones están por debajo de un valor determinado y, por tanto, el resto son iguales o superiores a él.

En nuestro caso, se ha considerado suficiente tomar como referencia el Percentil 33 (P₃₃) con un valor de 2 para la dimensión “Suficiencia” y un valor 3 para las dimensiones “Relevancia”, “Coherencia” y “Claridad” que condiciona a que dos terceras partes de las valoraciones de los jueces sean al menos las expuestas a continuación (Tabla 34).

Tabla 34.

Valores del P₃₃ condicionantes para la validez de los ítems

Criterio	Código	Grado de cumplimiento	Descripción
Suficiencia (SU)	2	Moderado	Se deben mejorar algunos ítems para evaluar adecuadamente la dimensión
Claridad (CL)	3	Alto	El ítem es claro en cuanto a su semántica y sintaxis
Coherencia (CO)	3	Alto	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión.
Relevancia (RE)	3	Alto	El ítem es muy importante y debe ser incluido

Fuente: elaboración propia basado en Escobar y Cuervo (2008) y Dorantes et al. (2016)

Como podemos apreciar, con la incorporación de este condicionante complementario exigimos para la aceptación del ítem que dos terceras partes de los jueces evalúen los

diferentes criterios con la máxima puntuación, salvo en el caso del criterio de “Suficiencia” que aceptamos que la valoración no sea la máxima, pero si moderada, permitiendo una mejora de los ítems a lo largo de las diferentes rondas de consultas.

No obstante, aunque de las puntuaciones de cada ítem se deduzca que el P₃₃ alcanza el valor mínimo establecido esto no garantiza que la variabilidad de dichas puntuaciones sea la deseable y, por tanto, que se pueda concluir que existe un grado de consenso entre los jueces aceptable.

De acuerdo con Calvo, Abad y Conde (2017), *“para el análisis del nivel de acuerdo interjueces en la validación por jueces externos, se calcula el coeficiente de variación para cada variable, que aporta un indicador de variabilidad relativa de una variable, independientemente de su escala. Se entiende niveles de variabilidad aceptables cuando se alcanzan valores inferiores a un 30% de variación, indicando valores cercanos al 0 menor variabilidad.”*

El Coeficiente de Variación de Pearson se obtiene del cociente entre la desviación típica y la media (Escobar, 1998), por lo que relaciona la variabilidad de la variable respecto a su valor medio, y su aplicación a las puntuaciones con las que los jueces valoran un ítem puede permitirnos establecer un determinado grado de consenso entre ellos.

En este sentido, consideraremos que existe consenso entre los jueces cuando el Coeficiente de Variación de las puntuaciones otorgadas por los mismos sea inferior al 40% en las diferentes rondas de evaluación e inferior al 30% respecto al cuestionario final.

De acuerdo a lo expuesto con anterioridad, el proceso de validación de contenido por parte de los jueces estará condicionado a la obtención de unos determinados valores del

Coeficiente de Validez de Contenido (CVC) de Hernández-Nieto (2002), el Percentil 33 (P_{33}) y el Coeficiente de Variación de Pearson (Cv) de las puntuaciones.

Para operativizar el sistema de validación que hemos determinado de manera que nos permita determinar la aceptación, eliminación, o necesidad de sustitución o modificación de un ítem concreto, de acuerdo a los diferentes criterios que deberán ser valorados por los jueces proponemos el modelo de análisis que se expone a continuación.

En relación al criterio suficiencia, consideraremos que no los ítems de las diferentes dimensiones que miden las variables no son suficientes para medir estas cuando el Coeficiente de Validez de Contenido sea inferior a 0,70.

Sin embargo, cuando el Coeficiente de Validez de Contenido sea igual o superior a 0,70 y se cumpla que el Percentil 33 es igual o superior a 2 y el Coeficiente de Variación sea menor o igual que 40%, aceptaremos que los ítems son suficientes para medir lo que pretenden.

A continuación se resumen las condiciones expuestas anteriormente (Tabla 35).

Tabla 35.

Valores del CVC condicionantes para aceptación de la suficiencia del ítem

Suficiencia	CVC	P33	CVC
No aceptar	$< 0,70$		
Aceptar con condición P33 y CVC	$\geq 0,70$	≥ 2	$\leq 40\%$

Fuente: Elaboración propia.

En relación al criterio relevancia, consideraremos que los ítems de las diferentes dimensiones que miden las variables no son relevantes cuando el Coeficiente de Validez de Contenido sea inferior a 0,70.

En cambio, cuando el Coeficiente de Validez de Contenido sea igual o superior a 0,70 e inferior a 0,90 y se cumpla al mismo tiempo que el Percentil 33 sea igual a 3 y el

Coeficiente de Variación sea menor o igual que 40%, aceptaremos que los ítems son relevantes para medir lo que pretenden.

En el caso de que el Coeficiente de Validez de Contenido sea igual o superior a 0,90 el ítem será directamente aceptado como relevante.

A continuación se resumen las condiciones expuestas anteriormente (Tabla 36).

Tabla 36.

Valores del CVC condicionantes para aceptación de la relevancia del ítem

Relevancia	CVC	P33	CVC
No aceptar	$< 0,70$		
Aceptable con condición P33 y CVC	$\geq 0,70$ y $< 0,90$	3	$\leq 40\%$
Aceptable	$\geq 0,90$		

Fuente: elaboración propia.

En relación al criterio coherencia, consideraremos que los ítems no son coherentes con las diferentes dimensiones y variables que pretenden medir cuando el Coeficiente de Validez de Contenido sea inferior a 0,70.

En cambio, cuando el Coeficiente de Validez de Contenido sea igual o superior a 0,70 e inferior a 0,90 y se cumpla al mismo tiempo que el Percentil 33 sea igual a 3 y el Coeficiente de Variación sea menor o igual que 40%, aceptaremos que los ítems son coherentes con lo que pretenden medir.

En el caso de que el Coeficiente de Validez de Contenido sea igual o superior a 0,90 el ítem será directamente aceptado como coherente.

A continuación se resumen las condiciones expuestas anteriormente (Tabla 37).

Tabla 37.

Valores del CVC condicionantes para aceptación de la coherencia del ítem

Coherencia	CVC	P33	CVC
No aceptar	$< 0,70$		
Aceptable con condición P33 y CVC	$\geq 0,70$ y $< 0,90$	3	$\leq 40\%$
Aceptable	$\geq 0,90$		

Fuente: elaboración propia.

En relación al criterio claridad, consideraremos que los ítems no son claros en su redacción respecto a las diferentes dimensiones y variables que pretenden medir cuando el Coeficiente de Validez de Contenido sea inferior a 0,70 y, por tanto, directamente deberán ser sustituidos por otros.

De igual forma el ítem deberá ser sustituido cuando, a pesar de que el Coeficiente de Validez de Contenido sea igual o superior a 0,70 e inferior a 0,90, el Percentil 33 sea menor a 2 o el Coeficiente de Variación sea menor o igual que 40%.

En cambio, el ítem deberá ser únicamente modificado en su redacción manteniendo su sentido cuando, teniendo un Coeficiente de Validez de Contenido igual o superior a 0,70 e inferior a 0,90, el Percentil 33 sea mayor o igual a 2 y el Coeficiente de Variación sea menor o igual que 40%.

En el caso de que el Coeficiente de Validez de Contenido sea igual o superior a 0,90 el ítem será directamente considerado suficientemente claro.

A continuación se resumen las condiciones expuestas anteriormente (Tabla 38).

Tabla 38.

Valores del CVC condicionantes para aceptación de la claridad del ítem

Claridad	CVC	P33	CVC	PROPUESTA
No aceptar	$< 0,70$			Sustituir ítem
Aceptable con condición P33 y CVC	$\geq 0,70$ y $< 0,90$	< 2	$\leq 40\%$	Sustituir ítem
Aceptable con condición P33 y CVC	$\geq 0,70$ y $< 0,90$	≥ 2	$\leq 40\%$	Modificar ítem
Aceptable	$\geq 0,90$			Mantener ítem

Fuente: elaboración propia.

9.2.4 Desarrollo del proceso de validación

A continuación se expone el proceso de validación del cuestionario, una vez elaborado el cuestionario preliminar de evaluación de la herramienta A3byComp, configurado el panel de expertos y concretada la metodología operativa para recolectar la información y analizar los datos.

Primera ronda de consultas.

El 19 de marzo de 2018 se inició la primera ronda de consultas con el envío por email a los jueces que aceptaron participar en el proceso de la información necesaria para emitir su valoración, consistente en una información de carácter general sobre la investigación que se estaba realizando, los objetivos de la misma, la definición de las variables y dimensiones objeto de estudio, la construcción del cuestionario, los criterios que debían ser evaluados y las instrucciones para cumplimentar el cuestionario de evaluación, y el cuestionario a cumplimentar en formato Excel.

Los cuestionarios cumplimentados fueron enviados por los jueces entre el 24 de marzo de 2018 y el 25 de abril de 2018, momento a partir del cual se realizó el análisis de la información recibida de acuerdo a la metodología propuesta con anterioridad.

Los resultados de esta primera ronda, con respecto al Coeficiente de validez de Contenido a nivel general respecto a cada uno de los criterios a evaluar se exponen a continuación (Tabla 39).

Tabla 39.

Resumen de los valores del CVC de los criterios de evaluación (primera ronda)

Criterio	CVC
Suficiencia	0,89
Claridad	0,88
Coherencia	0,94
Relevancia	0,91

Fuente: elaboración propia.

Como podemos apreciar, se evidencia un alto valor del coeficiente, superior al nivel mínimo aceptable que propone Hernández-Nieto (2002), pero para mejorar la validez del instrumento se consideró necesario la evaluación de todos los ítems de forma individual para depurar aquellos que no cumplieran con las condiciones establecidas para su aceptación.

En ese sentido a continuación se resume el análisis realizado respecto a cada uno de los criterios evaluados teniendo en consideración los 72 ítems que conformaban el cuestionario preliminar en esta primera ronda de consultas.

En relación a la suficiencia:

De acuerdo a las puntuaciones de los jueces todas las dimensiones (12) obtuvieron un Coeficiente de Validez de Contenido (CVC) superior a 0, un P_{33} igual o superior a 2 y un Coeficiente de Variación (Cv) inferior al 40%, por lo que se admitió que los ítems eran suficientes para medir las variables objeto de estudio, aunque en sucesivas rondas de consultas se introdujeran cambios derivados del análisis del resto de criterios a evaluar.

En relación a la relevancia:

De acuerdo a las puntuaciones de los jueces no se identificó ningún ítem cuyo Coeficiente de Validez de Contenido (CVC) fuera inferior a 0,70 y, por tanto, debiera ser excluido automáticamente.

En cambio, si se identificaron 9 ítems que, aunque contaran con un CVC igual o superior a 0,70 no cumplían la condición de tener un P_{33} igual a 3 y un Coeficiente de Variación (Cv) inferior al 40%, por lo que no se aceptaron al concluirse que no eran relevantes.

Por otro lado, se encontraron 9 ítems con un CVC entre 0,70 y 0,90 que si cumplían la condición de tener un P_{33} igual a 3 y un Coeficiente de Variación (Cv) inferior al 40%, por lo que se aceptan al considerarse relevantes bajo las condiciones exigidas.

El resto de ítems, concretamente 48 fueron aceptados sin condición al contar con un Coeficiente de Validez de Contenido igual o superior al 0,90.

A continuación se resumen los resultados del análisis realizado (Tabla 40).

Tabla 40.

Resumen de cumplimiento de condiciones de relevancia por ítem (primera ronda)

Relevancia	Ítems
No aceptable	-
No aceptable bajo condición P33 y CVC	2,9,14,19,21,27,45,52,70
Aceptable con condición P33 y CVC	1,10,23,32,38,51,57,61,65,66,67,68,69,71,72
Aceptable	Resto de ítems

Fuente: elaboración propia.

Dicho esto, y después de eliminar los ítems que no se consideraron relevantes, se procedió a realizar el análisis de coherencia relativo a los 63 ítems restantes.

En relación a la coherencia:

De acuerdo a las puntuaciones de los jueces no identifiqué ningún ítem cuyo Coeficiente de Validez de Contenido (CVC) fuera inferior a 0,70 y debiera ser descartado automáticamente.

Tan solo se encontró 1 ítem que aunque contaba con un CVC igual o superior a 0,70 no cumplió la condición de tener un P₃₃ igual a 3 y un Coeficiente de Variación (Cv) inferior al 40%, por lo que no se aceptó al no considerarse coherente con la dimensión que pretendía medir.

Por otro lado, se identificaron 3 ítems que además de contar con un CVC muy superior a 0,70 (con un valor de 0,87) si cumplían la condición de tener un P₃₃ igual a 3 y un Coeficiente de Variación (Cv) inferior al 40%, por lo que se aceptó por considerarse coherentes bajo las condiciones establecidas.

El resto de ítems, concretamente 59 fueron aceptados sin condición al contar con un Coeficiente de Validez de Contenido igual o superior al 0,90.

A continuación se resumen los resultados del análisis realizado (Tabla 41).

Tabla 41.

Resumen de cumplimiento de condiciones de coherencia por ítem (primera ronda)

Coherencia	Ítems
No aceptable	-
No aceptable bajo condición P33 y CVC	12
Aceptable con condición P33 y CVC	23,32,38
Aceptable	Resto de ítems

Fuente: elaboración propia.

Dicho esto, y después de eliminar el ítems que no se consideraron coherentes, se procedió a realizar el análisis de Claridad relativo a los 62 ítems restantes.

En relación a la claridad:

De acuerdo a las puntuaciones de los jueces no se identificó ningún ítem cuyo Coeficiente de Validez de Contenido (CVC) fuera inferior al 0,70 y, por tanto, debiera ser sustituido automáticamente.

Por otra parte se encontraron 5 ítems que aunque contaban con un CVC igual o superior a 0,70 no cumplían la condición de tener un P33 mayor o igual a 2 y un Coeficiente de Variación (Cv) inferior al 40%, por lo que se consideró que debían ser sustituidos por no ser lo suficientemente claros.

En cambio, se identificaron 15 ítems que además de contar con un CVC entre 0,70 y 0,90 cumplían la condición de tener un P33 mayor o igual a 2 y un Coeficiente de Variación (Cv) inferior al 40%, por lo que se aceptaron con la condición de modificar su redacción para mejorar su claridad.

El resto de ítems, concretamente 42, fueron aceptados sin condición al contar con un Coeficiente de Validez de Contenido igual o superior al 0,90.

A continuación se resume los resultados del análisis realizado (Tabla 42).

Tabla 42.

Resumen de cumplimiento de condiciones de claridad por ítem (primera ronda)

Claridad	Propuesta	Ítems
No aceptar	Sustituir ítem	
Aceptable con condición P33 y CVC	Sustituir ítem	5,11,17,18,32
Aceptable con condición P33 y CVC	Modificar ítem	1,3,6,7,10,23,38,48,55,57, 59,61,62,65,66
Aceptable	Mantener ítem	Resto de ítems

Fuente: elaboración propia.

En resumen, con respecto a este criterio se evidenció la necesidad de sustituir 5 ítems y de modificar otros 15, manteniendo la redacción original del resto de ítems.

Resumen del análisis realizado en la primera ronda de consultas

Como hemos podido analizar de forma pormenorizada, la primera ronda de consultas a los jueces-expertos puso de manifiesto la necesidad de eliminar 10 ítems, de sustituir 5 y de modificar la redacción de otros 15, manteniéndose los 42 ítems restantes con su redacción original.

Con respecto a los ítems que debían ser eliminados, sustituidos o modificados, y teniendo en consideración las observaciones de los jueces se procedió a modificar el cuestionario preliminar para someterlo, una vez incluidos dichos cambios y bajo la nueva configuración de 62 ítems, a una nueva ronda de consultas.

Segunda ronda de consultas:

El 26 de mayo de 2018 se inició la segunda ronda de consultas con el envío por email a los jueces que habían participado en la primera ronda de un informe del análisis realizado basado en su primera valoración y las conclusiones del mismo así como de un resumen en formato Excel de las puntuaciones otorgadas con anterioridad, en términos

de frecuencias absolutas y reflejando los valores que habían obtenido los 72 ítems respecto al Coeficiente de Valoración de Contenido, Percentil 33 y Coeficiente de Variación, siempre garantizando el anonimato de los diferentes jueces y la independencia del proceso de evaluación. En el mismo correo se adjuntó de nuevo el cuestionario mediante el cual debían emitir su nueva valoración, en este caso sobre el cuestionario modificado y reducido a 62 ítems de acuerdo a los resultados obtenidos en la anterior evaluación.

Los cuestionarios cumplimentados fueron enviados por los jueces entre el 29 de mayo de 2018 y el 25 de junio de 2018, momento a partir del cual se realizó el análisis de la información recibida en esta nueva ronda de consultas de acuerdo a la metodología propuesta con anterioridad.

Una vez recibidos los cuestionarios cumplimentados por parte de los 10 jueces se puso de manifiesto un elevado Coeficiente de Validez de Contenido (mayor o igual que 0,97 en todos los criterios) más que suficiente para determinar la validez de contenido del cuestionario, pero con el objetivo de mejorar la calidad del mismo se solicitó la revisión por parte de 3 jueces de las puntuaciones otorgadas al ítem nº 3 (en relación al criterio claridad) aportando una modificación en la redacción del ítem y por parte de 1 juez de las puntuaciones otorgadas a los ítems 22 y 23 (en relación a los criterios relevancia y coherencia), teniendo en consideración las puntuaciones globales por parte del resto de los jueces.

Los resultados de esta segunda ronda, con respecto al Coeficiente de validez de Contenido a nivel general respecto a cada uno de los criterios a evaluar se exponen a continuación (Tabla 43).

Tabla 43.

Resumen de los valores del CVC de los criterios de evaluación (segunda ronda)

Criterio	CVC
Suficiencia	0,97
Claridad	0,97
Coherencia	0,99
Relevancia	0,98

Fuente: elaboración propia.

Como podemos apreciar, se evidencia valor del coeficiente muy elevado, muy superior al considerado como excelente por Hernández-Nieto (2002), pero como ya se llevó a cabo en la primera ronda de consultas, se consideró oportuno comprobar la validez de contenido de todos los ítems de forma individual determinar así el grado de confianza del instrumento en base a los diferentes criterios de evaluación.

En ese sentido a continuación se resume el análisis realizado respecto a cada uno de los criterios evaluados teniendo en consideración los 62 ítems que conformaban el cuestionario preliminar en esta segunda ronda de consultas.

En relación a la suficiencia:

De acuerdo a las puntuaciones de los jueces las dimensiones 1 y 5 de la variable “Usabilidad” y las dimensiones 1,2,3,4,5 y 6 de la variable “Funcionalidad” obtuvieron una puntuación máxima (3) por parte de todos los jueces lo que conlleva un acuerdo total interjueces.

Con respecto al resto, las dimensiones 2 y 4 de la variable “Usabilidad” obtuvieron un Coeficiente de Validez de Contenido (CVC) de 0,90 y 0,87 y un Coeficiente de Variación del 17,89% y 26,89% respectivamente, y ambas con un P_{33} de 2,63, mientras que la dimensión 7 de la variable “Funcionalidad” obtuvo un Coeficiente de Validez de Contenido (CVC) de 0,97 con un Coeficiente de Variación (CV) de 10,90% y un P_{33} de 3.

Como podemos apreciar todas las dimensiones obtuvieron valores muy superiores a los establecidos para su consideración como suficientes, tanto en relación al CVC (0,80) como para su CV (30%) y P₃₃ (2).

En relación a la relevancia:

De acuerdo a las valoraciones de los jueces se identificaron 42 ítems que obtuvieron una puntuación máxima (Coeficiente de Validez de Contenido de 1, Coeficiente de Variación 0% y P₃₃ igual a 3) poniendo de manifiesto un acuerdo total interjueces sobre su relevancia.

Con respecto a los 20 ítems restantes, encontramos dos casos:

a) 18 ítems que obtuvieron un Coeficiente de Validez de Contenido entre 0,93 y 0,97 y un Coeficiente de Variación entre 10,90% y 25%, todos ellos con un P₃₃ igual a 3, pudiéndose determinar claramente su relevancia.

b) 2 ítems (nº18 y 61) que obtuvieron un Coeficiente de Validez de Contenido inferior a 0,90, con un valor de 0,87, un Coeficiente de Variación del 32,43% y un P₃₃ igual a 3, pudiéndose también aceptar su relevancia dado que su CV es muy próximo al 30%.

A continuación se resumen los resultados del análisis realizado (Tabla 44).

Tabla 44.

Resumen de cumplimiento de condiciones de relevancia por ítem (segunda ronda)

Relevancia	Ítems
No aceptable	-
No aceptable bajo condición P ₃₃ y CVC	-
Aceptable con condición P ₃₃ y CVC	18 y 61
Aceptable	Resto de ítems

Fuente: elaboración propia.

En base al análisis realizado se determinó que los 62 ítems eran relevantes por lo que se procedió a realizar el análisis de coherencia de los mismos.

Con respecto a la coherencia:

De acuerdo a las valoraciones de los jueces, 49 ítems obtuvieron una puntuación máxima (Coeficiente de Validez de Contenido de 1, Coeficiente de Variación 0% y P₃₃ igual a 3) evidenciándose un acuerdo total interjueces sobre su coherencia.

Con respecto a los 13 ítems restantes, todos obtuvieron un Coeficiente de Validez de Contenido con un valor entre 0,90 y 0,97, y un Coeficiente de Variación entre el 10,90% y 25%, además de un P₃₃ igual a 3, pudiéndose concluir su coherencia ampliamente.

A continuación se resumen los resultados del análisis realizado (Tabla 45).

Tabla 45.

Resumen de cumplimiento de condiciones de coherencia por ítem (segunda ronda)

Coherencia	Ítems
No aceptable	
No aceptable bajo condición P ₃₃ y CVC	
Aceptable con condición P ₃₃ y CVC	
Aceptable	Todos los ítems

Fuente: elaboración propia.

En base a este análisis, no se consideró necesario eliminar ningún ítem por no haber superado el criterio de Coherencia, por lo que se procedió a realizar el análisis de Claridad relativo a los 62 ítems considerados relevantes y coherentes respecto a las variables y dimensiones que pretenden medir.

Con respecto a la claridad:

De acuerdo a las valoraciones de los jueces, hay 22 ítems con una puntuación máxima (Coeficiente de Validez de Contenido de 1, Coeficiente de Variación 0% y P₃₃ igual a 3) evidenciándose un acuerdo total interjueces sobre su claridad.

Con respecto a los 40 ítems restantes, todos obtuvieron un Coeficiente de Validez de Contenido cuyo valor se situó entre 0,90 y 0,97, y un Coeficiente de Variación entre 10,90% y 25%, además de un P₃₃ igual a 3, pudiéndose admitir ampliamente su claridad.

A continuación se resume los resultados del análisis realizado (Tabla 46).

Tabla 46.

Resumen de cumplimiento de condiciones de claridad por ítem (segunda ronda)

Claridad	Propuesta	Ítems
No aceptar	Sustituir ítem	
Aceptable con condición P ₃₃ y CVC	Sustituir ítem	
Aceptable con condición P ₃₃ y CVC	Modificar ítem	
Aceptable	Mantener ítem	Todos los ítems

Fuente: elaboración propia.

En base al análisis realizado en este apartado podemos determinar que los 62 ítems son suficientemente claros.

Resumen del análisis realizado en la segunda ronda de consultas

De los resultados obtenidos en el proceso de consulta a los jueces expertos se pudo concluir que el cuestionario conformado por 62 ítems presentaba un alto índice de validez de contenido y consenso entre los participantes en el proceso de validación respecto a los 4 criterios analizados, por lo que la configuración del cuestionario derivado del estudio podía ser aplicado con garantías entre los usuarios de la herramienta informática para medir su utilidad.

El alto grado de validez era evidente teniendo en consideración que el Coeficiente de Validez de Contenido alcanzaba un valor del 0,97 o superior en todos los criterios y que el P₃₃ alcanzó el valor máximo (3) en todos los ítems de los diferentes criterios salvo en dos casos: las dimensiones “velocidad de uso” y “tasa de errores” de la variable “usabilidad de la herramienta” que bajo el criterio de “Suficiencia” presentaba un valor

de 2,63 muy superior al exigido (2) y con un 70% de los jueces valorando con una puntuación máxima.

Con respecto al Coeficiente de Variación presentaba en todas las dimensiones (en el caso del criterio Suficiencia) y en todos los ítems (en el caso de los criterios Relevancia, Coherencia y Claridad) un valor inferior al 30% salvo en el caso de los ítems 18 y 61 (criterio Relevancia) que presentaba un valor del 32,43%, muy cercano al 30%, con un 80% de los jueces valorando con una puntuación máxima en ambos casos.

Después del proceso de validación a lo largo de las dos rondas de consultas se determinó que no era necesario realizar una tercera ronda dado que difícilmente se conseguiría mejorar los resultados, habiéndose obtenido un cuestionario fiable para su aplicación.

CAPITULO X. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

10.1 Conclusiones

Después de la puesta a disposición de una herramienta informática como A3byComp de carácter gratuito para facilitar la gestión por competencias del desempeño profesional en entidades sociales (Clavero, Verdugo y Sánchez, 2016), el estudio realizado ha permitido elaborar un cuestionario para determinar la usabilidad y funcionalidad de la aplicación que podrá ser utilizada en el futuro en procesos orientados a la mejora y optimización de su rendimiento, con las garantías de contemplar todas las dimensiones y variables que son relevantes para ello de acuerdo a la opinión informada de un panel multidisciplinar de expertos con trayectoria y experiencia cualificada en los ámbitos académicos y profesionales relacionados con el objeto del estudio (Escobar y Cuervo, 2008).

La elaboración de A3byComp como herramienta informática adaptada a las necesidades derivadas de la publicación en 2012 del XIV convenio colectivo general de centros y servicios de atención a personas con discapacidad tuvo una gran relevancia en el sector.

En primer lugar, una de las mayores preocupaciones de las organizaciones reguladas dentro del marco de este convenio era la obligación de realizar evaluaciones periódicas del desempeño profesional y para ello era necesario contar con un software específico que gestionara toda la información involucrada en el proceso. En ese momento solo existían herramientas cuya adquisición suponía un importante desembolso económico y en el caso de A3byComp no era necesario ya que fue diseñado justamente con la intención de dar soporte a las entidades de forma gratuita.

En segundo lugar, A3byComp se diseñó teniendo en consideración las características específicas del sector de los servicios sociales, donde la práctica profesional está orientada claramente a la obtención de resultados personales medida en términos de mejora de la calidad de vida de las personas con discapacidad y en el desempeño profesional la ética se configura como un pilar fundamental para la reflexión sobre la adhesión a unos valores fundamentales.

Esta herramienta no solo facilita la implantación de un sistema de gestión por competencias sino también la aplicación del mismo a los procesos básicos de la gestión de recursos humanos al definir con claridad las funciones, tareas y comportamientos asociados a las diferentes posiciones en la organización y las competencias asociadas al mismo, lo que facilita que la selección, evaluación del desempeño y planes de formación sean más eficaces.

En relación a la valoración de la usabilidad de A3byComp, la investigación realizada ha permitido elaborar un cuestionario específico para evaluar la utilidad de la

herramienta, medida esta en términos de usabilidad y funcionalidad, a través de un cuestionario validado por un grupo de expertos en las materias relacionadas con el objeto de estudio. La información que podrá obtenerse con este cuestionario favorecerá la implementación de mejoras tanto en la percepción a nivel particular, es decir, desde la perspectiva del usuario, como a nivel general, es decir, desde la perspectiva de la organización, como instrumento de mejora de la gestión organizativa.

Por otra parte, el cuestionario elaborado para tal fin puede ser de utilidad para la valoración de otras herramientas existentes en el mercado ya sean de aplicación en entidades sociales u otro tipo de organizaciones puesto que su construcción se ha basado en una fundamentación teórica derivada de la literatura existente en materia de usabilidad de software considerada esta como un atributo clave de éxito (Florián, Solarte y Reyes, 2010) y de la gestión de recursos humanos por competencias como modelo de gestión fundamental para la optimización del capital humano alineando la gestión del día a día con el aprendizaje continuo y los objetivos individuales con los organizativos (Moreno et al., 2004).

Por último y como un resultado muy relevante del estudio hay que destacar que el proceso de validación que se ha llevado a cabo supone un elemento innovador al combinar el Coeficiente de Validez de Contenido de Hernández-Nieto, el Coeficiente de Variación de Pearson y el Percentil 33 como elementos discriminantes del consenso entre un panel de jueces-expertos con un alto nivel de eficacia como se deduce de los resultados obtenidos pudiéndose ser utilizado este en otros estudios similares en el futuro.

Si bien, el Coeficiente de Validez de Contenido permite evaluar el grado de consenso entre los jueces en una evaluación, la combinación con los elementos adicionales que hemos propuesto en el estudio realizado puede aplicarse en futuras investigaciones

como sistema combinado de aceptación y consenso interjueces aportando un mayor grado de exigencia y, por tanto, de validez.

10.2 Discusión

El desarrollo de herramientas informáticas específicas para el sector de servicios sociales, y más concretamente en el caso de organizaciones que prestan apoyos a personas con discapacidad, se enfrenta al reto de tener que cumplir un doble objetivo: a) por una parte tiene que dar respuesta al problema de gestión concreto al que se refiere (gestión de recursos humanos, compras, clientes, etc.) adecuándose al grado de profesionalización o desarrollo organizativo de la entidad, y b) contar con el grado de especialización suficiente para atender las demandas específicas de las entidades sociales en las que el objetivo principal no es la maximización del beneficio si no la mejora de las condiciones de calidad de vida de sus usuarios en un contexto de sostenibilidad.

Con respecto al primero, las organizaciones sociales destinan mayoritariamente sus recursos a la gestión de personal y todo lo derivado de ello (contratación, cobertura de sustituciones, despidos, etc.) y en la mayoría de los casos la financiación pública que financia principalmente su funcionamiento esta destinada a recursos de atención directa como psicólogos, cuidadores, trabajadores sociales, preparadores laborales, etc. Es por ello que una gestión optimizada de los recursos humanos que trabajan en la organización es fundamental a nivel estratégico y es donde una herramienta como A3byComp, de carácter gratuito, adquiere una gran importancia al facilitar la gestión y análisis de toda la información y know-how de la entidad en materia de desempeño profesional.

En relación al segundo, en el mercado laboral existen herramientas para la gestión por competencias, en algunos casos desarrolladas en el ámbito de los servicios sociales, pero su coste dificulta su acceso a la mayoría de entidades que por su tamaño no pueden destinar fondos económicos a soportes específicos de la gestión, estando en su mayoría derivada su gestión de personal a asesorías o pequeños departamentos de recursos humanos centrados en las relaciones laborales más que en la gestión de personas. En este sentido, A3byComp se diseñó bajo una plataforma de desarrollo que permitiera su distribución gratuitamente sin la necesidad de adquirir ningún software base o licencia de uso, con un enfoque claramente definido hacia el usuario de la herramienta y una estructura flexible de trabajo que permitiera adaptar esta al grado de desarrollo organizativo de la entidad. Debido a estas características nos encontramos que A3byComp ha sido utilizado tanto por organizaciones de pequeño tamaño en las que la plantilla es inferior a 10 trabajadores como por organizaciones con más de 1.000 personas en plantilla, lo que nos viene a indicar que el atractivo de la herramienta no radica en su carácter gratuito sino en su funcionalidad.

En relación a la usabilidad y funcionalidad de A3byComp a lo largo de la investigación se han definido claramente ambos conceptos y elaborado un cuestionario que resultará muy útil para introducir mejoras tanto en el marco de interacción usuario-software como en el nivel de soporte al sistema de gestión. Dado que el grado de utilidad de la herramienta percibida por el usuario es un concepto subjetivo que depende de muchos factores, la dinámica cíclica propia de la investigación-acción nos invita a realizar evaluaciones periódicas de la utilidad de A3byComp para redefinir su diseño y adaptarla a la evolución propia de las organizaciones y sus sistemas de gestión.

En relación al aprendizaje organizativo, A3byComp se consolida como una fuente de conocimiento dentro de la organización gracias a sus bases de datos interrelacionadas.

El registro continuado de funciones, tareas, comportamientos, asociados a los puestos de trabajo y personas de la entidad, así como su alineamiento con dimensiones de calidad de vida y principios éticos, permite poner en valor el desempeño laboral y analizarlo de forma constructiva. En este sentido, analizar de forma agrupada comportamientos relacionados con una determinada competencia que se evidencian de forma distinta en los diferentes puestos de trabajo de una organización permite desplegar de forma transversal estrategias de desarrollo profesional y códigos de buenas prácticas que en definitiva impactan de forma positiva en los clientes internos y externos.

Si bien A3byComp ha resultado ser un soporte de gran interés para las entidades, su utilización debe venir acompañado de un proceso de reflexión previo para aprovechar todas las ventajas que ofrece. Derivada de la revisión teórica realizada en esta investigación se ha propuesto un modelo de gestión por competencias con un enfoque claramente social. Las competencias para el bienestar de las personas y su relación con la obtención de resultados en la mejora de la calidad de vida de los usuarios que atiende la organización no son fruto de la casualidad ni responde a un modelo preconcebido. En relación a esto, es recomendable que la identificación de competencias organizativas se realice a través de un modelo participativo en el que los principales actores, los trabajadores, puedan contribuir al diseño de puestos, determinación de funciones y tareas, establecimiento de comportamientos asociados, así como en la definición de sistemas de evaluación del desempeño, ya que estos en su conjunto condicionarán el éxito del sistema de gestión y facilitarán el desarrollo profesional.

Por otra parte, independientemente del uso profesional para el que ha sido diseñado A3byComp, resulta muy recomendable su utilización dentro del ámbito educativo y formativo para explicar el funcionamiento de sistemas de gestión por competencias ya

que su estructura permite identificar fácilmente los componentes de este tipo de sistemas y la interrelación existente entre la teoría y su aplicación en la práctica. Si bien las competencias en su condición de características de las personas resultan difícilmente asociables a resultados organizativos, el enfoque práctico de la herramienta permite fácilmente identificar la vinculación que existe entre una competencia, sus comportamientos asociados a funciones y tareas de un puesto de trabajo y los resultados obtenidos en el desempeño del mismo.

REFERENCIAS

- Abad, F., Olea, J., Ponsoda, V. y García, C. (2011). *Medición en ciencias sociales y de la salud*. Madrid: Síntesis.
- Abellán, A., e Hidalgo, R. M. (2011). Definiciones de discapacidad en España. Madrid: *Informes Portal Mayores*, 109.
- Adelantado, J., Couceiro, M., Iglesias, M., y Souto, J. (2013). La dimensión simbólica, sustantiva y operativa en las políticas autonómicas de servicios sociales en España (1982-2008). *Revista de Servicios Sociales*, (53), 41-56.
- Agut, S., y Grau, R. M. (2001). Una aproximación psicosocial al estudio de las competencias. *Proyecto Social: Revista de Relaciones Laborales*, (9), 13-24.
- Alcedo, M., Aguado, A. L., Arias, B., González, M., y Rozada, C. (2008). Escala de Calidad de Vida (ECV) para personas con discapacidad que envejecen: estudio preliminar. *Psychosocial Intervention*, 17(2), 153-167.
- Alles, M. A. (2000). *Dirección Estratégica de Recursos Humanos. Gestión por competencias*: Barcelona: Granica.
- Alles, M. A. (2002). *Desempeño por Competencias: Evaluación de 360°*. Barcelona: Granica.
- Alonso, S., y Fernández, J. M. (2018). Los conceptos de diversidad funcional y discapacidad: una mirada a través de directivos y responsables tecnológicos. *Investigaciones educativas hispano-mexicanas*. Sevilla: Afoe.
- Ansorena, Á. (1996). *15 Casos para la Selección de Personal con Éxito*. Barcelona: Paidós Empresa.

- Aparicio, M. (2009). *Evolución de la conceptualización de la discapacidad y de las condiciones de vida proyectadas para las personas en esta situación* (pp. 129-138) Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- Arnold, J., y Mackenzie, K. (1992). Self-ratings and supervisor ratings of graduate employees' competences during early career. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 65(3), 235-250.
- Arias, F. (1991). *Administración de Recursos Humanos* (4ª. Edición). México: Trillas.
- Arias, L., Portilla, L. M., y Flórez, M. H. (2007). Competencias y empleabilidad. *Scientia et Technica*, 5(37), 379-382.
- Astigarraga, E. (2003). *El método delphi*. San Sebastián: Universidad de Deusto
- Becerra, M., y Campos, F. (2012). *El enfoque por competencias y sus aportes en la gestión de recursos humanos*. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/116913>.
- Bélisle, C., y Linard, M. (1996). Quelles nouvelles compétences des acteurs de la formation dans le contexte des TIC? *Éducation Permanente* (127), 19-47.
- Benge, E. J., Burk, S. L., y Hay, E. N. (1941). *Manual of job evaluation: procedures of job analysis and appraisal*. New York: Harper & Row.
- Bohlander, G., Snell, S., y Sherman, A. (2002). *Administración de Recursos Humanos* (12 ed.). Madrid: International Thomson.
- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. New York: John Wiley & Sons.
- Boyatzis, R. E. (1999). Self-directed change and learning as a necessary meta-competency for success and effectiveness in the twenty-first century. *Keys to Employee Success in Coming Decades*, 15-32

- Bunk, G. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Revista Europea de Formación Profesional* (1), 8-14.
- Cabero, J. e Infante, A. (2014). Empleo del método Delphi y su empleo en la investigación en comunicación y educación. EDUTEC. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (48), a272-a272.
- Cáceres, C. (2004). Sobre el concepto de discapacidad. Una revisión de las propuestas de la OMS. *Revista Electrónica de Audiología*, 2.
- Calvo, M. B., Abad, F. M., y Conde, M. J. R. (2017). Validación psicométrica de un instrumento de evaluación de competencias informacionales en la educación secundaria. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 69(1), 27-43.
- Cantera, F. J. (1995). Del control externo a la auditoría de recursos humanos. *Nueva Gestión de los Recursos Humanos* (pp. 369-398). Barcelona: Gestión 2000.
- Cardona, P., y Chinchilla, M. N. (1999). Evaluación y desarrollo de las competencias directivas. *Harvard Deusto Business Review*, (89), 10-27.
- Carrillo, M., (2013). *Inteligencia, conducta adaptativa y calidad de vida. Interacciones explicativas de la discapacidad intelectual y la intervención optimizadora* (Tesis Doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona. Barcelona
- Cataldi, Z. (2000). *Una metodología para el diseño, desarrollo y evaluación de software educativo* (Tesis Doctoral). Universidad Nacional de la Plata, Buenos Aires, Argentina.
- Chávez, N. (2012). La gestión por competencias y ejercicio del coaching empresarial, dos estrategias internas para la organización. *Pensamiento & Gestión* (33), 140-161.

- Chiavenato, I. (2000). *Administración de recursos humanos* (Quinta Edición). Santa Fe de Bogotá: McGraw-Hill.
- Clavero, D. (2013). A3byComp [Programa de ordenador]. Registro de la Propiedad Intelectual núm. 14-2014-161. España.
- Clavero, D. (2015). A3byComp: una herramienta de apoyo para la implantación básica de sistemas de gestión por competencias en entidades sociales. *Siglo Cero*, 46(3), 73-83.
- Clavero, D., Verdugo, M. A. y Sánchez, M. C. (2016). A3bycomp: a software tool to help social organizations to manage skills. En Proceedings of the Fourth International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality (pp. 853-856). ACM.
- Consejo Federal de Cultura y Educación Argentina. (2004). *Competencias laborales*. Buenos Aires.
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 19(33).
- Corral, Y. (2010). Diseño de cuestionarios para recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, (36), 152-168.
- Correa J. E. (2007). Orígenes y desarrollo conceptual de la categoría de competencia en el contexto educativo. *Serie Documentos de Investigación*, 33(25). Bogotá: Universidad del Rosario.
- Cummins, R. A. (1997). Self-rated quality of life scales for people with an intellectual disability: a review. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 10(3), 199-216.
- Cummins, R. A. (2000). Objective and subjective quality of life: an interactive model. *Social Indicators Research*, 52, 55-72.

- Cummins, R. A. (2005). Moving from the quality of life concept to a theory. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49, 699-706
- Cummings, L. y Schwab, D. (1985). *Recursos Humanos: desempeño y evaluación*. México: Trillas.
- Dávalos, C. G., Aparicio, M. V., y Gorjup, M. T. (2013). Un análisis de la gestión por competencias en la empresa española De la teoría a la práctica. *Contaduría y Administración*, 58(1), 251-288.
- Daziel, M., Cubeiro, J., y Fernández, G. (1996). *Las competencias: clave para una gestión integrada de los recursos humanos*. Bilbao: Ediciones Deusto.
- De Luna, M. Á. C., y de Lorenzo García, R. (2005). El tercer sector en España: ámbito, tamaño y perspectivas. *Revista Española del Tercer Sector* (1), 95-134.
- De Nieves, N. (2009). Las relaciones de trabajo en las entidades sin ánimo de lucro (trabajadores asalariados, cooperantes internacionales, socios-trabajadores y voluntarios). *Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración* (83), 15.
- Díaz, E. (2010). Ciudadanía, identidad y exclusión social de las personas con discapacidad. *Política y Sociedad*, 47(1), 115-135
- Díaz, R., y Arancibia, V. H. (2002). Enfoque de las Competencias Laborales: Historia, Definiciones y Generación de un Modelo de Competencias para las Organizaciones y las personas. *Psykhé*, 11(2).
- Dorantes, J. A., Hernández, J. S., y Tobón, S. (2016). Juicio de expertos para la validación de un instrumento de medición del síndrome de burnout en la docencia. *Ra ximhai*, 12(6).
- Echeverría, B. (2002). Gestión de la competencia de acción profesional. *Revista de Investigación Educativa*, 20(1), 7-43.

- Egea, C., y Sarabia, A. (2001). Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad. *Boletín del RPD*, 50, 15-30.
- Egea, C., y Sarabia, A. (2004). Visión y modelos conceptuales de la discapacidad. *Polibea*, 73, 29-42.
- Escobar, M. (1998). Desviación, desigualdad, polarización: medidas de la diversidad social. *Reís*, 9-36.
- Escobar, J., y Cuervo, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6(1), 27-36.
- Fábregas, A. (2010). Compatibilidad y complementariedad entre Escalas de Conducta Adaptativa y la Escala de Intensidades de Apoyo. *30 Jornadas DINCAT (23 de octubre de 2010)*. Castelldefels.
- Feaps. (2007). Proyecto LIDER. Modelo Feaps de Política de Personas. *Recuperado de* http://www.plenainclusion.org/sites/default/files/modelo_pdp_feaps.pdf
- Felce, D. y Perry, J. (1995). Quality of life: its definition and measurement. *Research in Developmental Disabilities*, 16, 51-74.
- Felce, D. y Perry, J. (1996). Assessment of quality of life. En R. L. Schalock (dir.), *Quality of life*, vol. 1: conceptualization and measurement (pp. 63-73). Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Fernández, J. (2005). *Gestión por competencias: un modelo estratégico para la dirección de Recursos Humanos*. Madrid: Pearson.
- Fernández, I., y Baeza, R. (2002). Aplicación del modelo de competencias: experiencias en algunas empresas chilenas. *Psykhé*, 11(2), 141-158.
- Fernández, M., Vázquez, M., Dujarric, G.M., Díaz, N., y Soto, H. (2015). Perfil por competencias laborales y modelo de selección de personal para el cargo Técnico A en Gestión de Recursos Humanos. *Wímbu*, 10(2), 19-37.

- Ferré, X. (2000). Principios Básicos de Usabilidad para Ingenieros Software. En V Jornadas de Ingeniería del Software y Bases de Datos. Valladolid, España. 8-10 Noviembre, 2000, pp. 39-46.
- Florián, B. E., Solarte, O., y Reyes, J.M. (2010). Propuesta para incorporar evaluación y pruebas de usabilidad dentro de un proceso de desarrollo de software. *Revista EIA*, (13), 123-141.
- French, W. L., y Bell, C. H. (1973). *Organization development: Behavioral science interventions for organization improvement*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Fundación Chile. (2004). Competencias laborales para Chile: 1999-2004. *Recuperado de https://www.oei.es/historico/etp/competencias_laborales_chile1999_2004.pdf*
- Gallego, M. (2012). Gestión humana basada en competencias contribución efectiva al logro de los objetivos organizacionales. *Revista Universidad EAFIT*, 36(119), 63-71.
- García, M. (2011). Una revisión constructiva de la gestión por competencias. *Anales de Psicología*, 27(2), 473-497.
- García, T. (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. Recuperado de http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf. Centro Universitario Santa Ana.
- García, G., y Ramírez, J. (2012). *Índice de desarrollo de los Servicios Sociales 2012*. Madrid: Asociación estatal de directores y gerentes de Servicios Sociales.
- García, M., y Suárez, M. (2013). El método Delphi para la consulta a expertos en la investigación científica. *Revista Cubana de Salud Pública*, 39(2), 253-267.
- Gil, B., y Pascual-Ezama, D. (2012). La metodología Delphi como técnica de estudio de la validez de contenido. *Anales de Psicología*, 28(3), 1011-1020.

- Gómez, J. A. (2012). La quiebra del incompleto sistema de Servicios Sociales en España. *Cuadernos de Trabajo Social*, 25(1), 63-74.
- Gómez, L. E., Verdugo, M. A., y Arias, B. (2010). Calidad de vida individual: avances en su conceptualización y retos emergentes en el ámbito de la discapacidad. *Psicología Conductual*, 18(3), 453-472.
- Gómez-Vela, M., y Verdugo, M. A. (2009). Cuestionario de evaluación de la calidad de vida en alumnos adolescentes: manual de aplicación. *Madrid: CEPE*.
- González, V. (2002). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. *Revista Cubana de Educación Superior*, 22(1), 45-53.
- Gonzci, A., y Athanasou, J. (1996). Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectivas de la teoría y práctica en Australia. *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*, 265-288.
- Grau, J. (2007). Pensando en el usuario: la usabilidad. *Anuario ThinkEPI*, (1) 172-177.
- Hammer, M. y Champy, J. (1993). *Reengineering the Corporation*. New York: HarperCollins Publishers.
- Hay Group. (1992). *Las competencias clave para una gestión integrada de recursos humanos*. Madrid: Deusto.
- Hernández-Nieto, R. (2011). Instrumentos de recolección de datos en ciencias sociales y ciencias biomédicas. *Universidad de los Andes, Consejo de Estudios de Postgrado*, 1, 116-121.
- Hernández, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Herzberg, F. (1987). One more time: how do you motivate employees? *Harvard Business Review*, 65(5).

Hughes, C., y Hwang, B. (1996). Attempts to conceptualize and measure quality of life. *Quality of life, 1*, 51-61.

Ibáñez, A. (2011). *Competencias distintivas y gestión por competencias en el pequeño comercio. La generación de ventajas competitivas en el sector minorista de distribución farmacéutica* (Tesis Doctoral). Universidad Rey Juan Carlos. Madrid.

INEM (1995). *Metodología Para La Ordenación De La Formación Profesional Ocupacional*. Subdirección General De Gestión De Formación Ocupacional. Madrid.

Isus, S., Cela, J., y Farrús, N. (2002). *Desarrollo de Competencia de Acción Profesional a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. En II Congreso Europeo en Tecnología de la Información en Educación y la Ciudadanía: Una visión crítica. Barcelona.

Izquierdo, B. De la evaluación clásica a la evaluación pluralista: criterios para clasificar los distintos tipos de evaluación. *Empiria: Revista de metodología de ciencias sociales*, 16 (2008), 115-134.

Kanungo, R. N., y Misra, S. (1992). Managerial resourcefulness: A reconceptualization of management skills. *Human Relations*, 45(12), 1311-1332.

Kochansky, J. (1998). *El sistema de competencias*. Madrid: Training Development Digest.

Labruffe, A. (2008). *La gestión de competencias: planteamientos básicos, prácticas y cuadro de mando*. España: Asociación Española de Normalización.

Ladino, A. M., Orozco, D. C., y Restrepo de O., L. E. (2008). Modelo de reclutamiento y selección de talento humano por competencias para niveles directivo de la organización. *Scientia et Technica*, 2(39).

- Le Boterf, G. (1996). *De lá compétences à lá navigation professionnelle*. Paris: Les Editions d'Organisation.
- Le Boterf, G., Barzucchetti, S. y Vincent, F. (1993). *Cómo gestionar la calidad de la formación*. Barcelona: Gestión 2000.
- Levy-Levoyer, C. (1997). *Evaluación del personal*. Madrid: Díaz de Santos.
- Lira, C. y Ramírez, C. (2005). *Gestión por Competencias: Fundamentos y Bases para su Implementación*. Santiago: Universidad de los Lagos.
- López, E. R. (2010). *Gestión Por Competencias: un enfoque para mejorar el rendimiento personal y empresarial*. A Coruña: Netbiblo.
- Lucia, A. D. y Lepsinger, R. (1999). *The Art and Science of Competency Models: Pinpointing Critical Success Factors in an Organization*. San Francisco, CA: Jossey-Bass/Pfeiffer.
- Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntinx, W. H., Coulter, D. L., Craig, E. M. P., Reeve, A., Schalock, R.L., Snell, M.E., Spitalnik, D.M. y Spreat, S. (2002 / 2004). *Mental retardation: Definition, classification, and systems of supports* [Traducción de M.A. Verdugo y C. Jenaro]. *Retraso Mental: Definición, clasificación y sistemas de apoyo (10ª edición)*. Washington DC / Madrid: American Association on Mental Retardation / Alianza Editorial.
- Luckasson, R., Coulter, D., Polloway, E., Reiss, S., Schalock, R., Snell, M., Spitalnik, D.M. y Stark, J. (1992 / 1997). *Retraso mental: definición, clasificación y sistemas de apoyo. 10ª Edición* [Traducción de MA Verdugo y C. Jenaro]. Washinton DC / Madrid: American Association on Mental Retardation / Alianza Editorial.
- Mañas, J. L. P. (2005). Tercer Sector, sector público y fundaciones. *Revista Española del Tercer Sector* (1), 15-36.

- Martín, M. (2004). Diseño y validación de cuestionarios. *Matronas Profesión*, 5(17), 23-29.
- Mascheroni, M. A., Greiner, C. L., Petris, R. H., Dapozo, G. N., y Estayno, M. G. (2012). Calidad de software e ingeniería de usabilidad. En XIV Workshop de Investigadores en Ciencias de la Computación.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1.
- Medina, N. A. (2015). Revisión sobre conceptos y aspectos generales de la gestión por competencias aplicables a las organizaciones. En *Vestigium Ire*, 7(1), 151-169.
- Mee, J. (Ed.). (1951). *Personnel handbook*. New York: Ronald Press.
- Memoria Anual de la Plataforma del Tercer Sector. (2014). Recuperado de [http://www.plataformatercersector.es/sites/default/files/Memoria Plataforma Tercer Sector - para Web.pdf](http://www.plataformatercersector.es/sites/default/files/Memoria%20Plataforma%20Tercer%20Sector%20-%20para%20Web.pdf)
- Merlane, J. C. (1994). Reclutamiento y gestión de las competencias estratégicas. *Capital Humano* (63), 47-50.
- Mertens, L. (1997). *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo: Cinterfor/OIT.
- Mertens, L. (2000). La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional. *Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la ciencia y la cultura (OEI)*. Madrid, 17.
- Mitrani, A., Dalziel, M. M., y Suarez de Puga, I. (1992). *Las competencias: clave para una gestión integrada de los recursos humanos*. Bilbao: Deusto.
- Mondy, R. W. (2010). *Administración de recursos humanos*. México: Pearson Educación.

- Mondy, R. W., y Premeaux, S. R. (2000). *Management: concepts, practices, and skills*. Orlando, FL: Harcour, Inc.
- Montmollin, M. (1984). *L'intelligence de la tâche. Eléments d'ergonomie cognitive*, Berne: Peter Lang.
- Morales, A. (2006). *Contribución para un modelo cubano de gestión integrada de recursos humanos*. (Tesis doctoral), La Habana, Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría, Cujae.
- Moreno, M. J., Pelayo, Y. y Vargas, A. (2004). La gestión por competencias como herramienta para la dirección estratégica de los recursos humanos en la sociedad del conocimiento. *Revista de Empresa*, (10).
- Mucci, O. O. (2001). Las competencias laborales. *FACES*, 7(11), 47-66.
- Munck, L., Munck, M. M., y De Souza, R. B. (2011). Gestão de pessoas por competências: análise de repercussões dez anos pós-implantação. *Revista de Administração Mackenzie*, 12(1), 4-52.
- Muñoz, J. G. (2007). *Diseño de un modelo de gestión por competencias según el método de incidentes críticos aplicado a puestos operativos y de coordinación. Caso: Ciudad comercial El Bosque* (Tesis de Licenciatura). Escuela Politécnica Nacional. Quito.
- Nadler, D. A., Hackman, J. R., Lawler, E. E., y Leite, J. E. T. (1983). *Comportamento Organizacional*. Rio de Janeiro: Campus.
- Nielsen, J. (1993). *Usability Engineering. AP Professional*. New York: John Wiley & Sons.
- Olabarrieta, J. (1998). ¿Vino viejo en nuevo envase? *Training & Development Digest*, 10, 92-95.

- OMS. (1980). *Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDDM)*. Madrid (España): IMSERSO.
- OMS. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Madrid (España): IMSERSO.
- Ortega, A. O. (2018). Enfoques de la Investigación. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/326905435_ENFOQUES_DE_INVESTIGACION_TABLA_DE_CONTENIDO_Contentido
- Pedrosa, I., Suárez-Álvarez, J. y García-Cueto, E. (2013). Evidencias sobre la validez de contenido: avances teóricos y métodos para su estimación. *Acción Psicológica*, 10(2), 3-18.
- Peiró, J. (1999). Curso: *Análisis anticipatorio de necesidades de formación/desarrollo de competencias. Pro-active: Implementación de una metodología de formación para anticipar necesidades de competencias y de formación en los recursos humanos*. Proyecto Leonardo.
- Pereda, S., y Berrocal, F. (1999). El entorno empresarial: La empresa, su organización y funcionamiento. *Revista Complutense de Educación*, 10(1), 15.
- Pereda, S., y Berrocal, F. (2001). *Gestión de Recursos Humanos por competencias*. Madrid: Centro de Estudios RA.
- Pereda, S., Berrocal, F., y López, M. (2002). Gestión de recursos humanos por competencias y gestión del conocimiento. *Dirección y organización: Revista de Dirección, Organización y Administración de Empresas* (28), 43-54.
- Pereira, F., Gutiérrez, S., Sardi, L., y Villamil, M. (2008). Las competencias laborales y su evaluación mediante el modelo de 360 grados. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, 4(6), 69-105.

- Pérez, R. (1991). *Pedagogía experimental. La medida en educación*. Curso de Adaptación.
- Petry, K., Maes, B. y Vlaskamp, C. (2005). Domains of quality of life of people with profound multiple disabilities: the perspective of parents and direct support staff. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 18, 35-46.
- Petry, K., Maes, B. y Vlaskamp, C. (2007). Support characteristics associated with the quality of life of people with profound intellectual and multiple disabilities: the perspective of parents and direct support staff. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 4, 104-110.
- Plena Inclusión (2017). Informe Anual 2017. Recuperado de https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/pi_memoria2017_actividades_web2.pdf
- Quinn, R. E., Faerman, S. R., Thompson, M. P., y McGrath, M. R. (1990). *Becoming a master manager*. New York: Wiley & Sons.
- Quintana, A. (2006). Metodología de investigación científica cualitativa. *Psicología: Tópicos de Actualidad*, 47-84.
- Reguant, M., y Torrado, M. (2016). El método Delphi. REIRE. *Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 9(2), 87-102.
- Rodríguez, L. (2008). *La Gestión de Recursos Humanos por Competencias* (Cátedra de Administración de Personal). Facultad de Ciencias Económicas y de Administración. Universidad de la República. Uruguay.
- Rodríguez, P. (2006). *El sistema de servicios sociales español y las necesidades derivadas de la atención a la dependencia*. Madrid: Fundación Alternativas, Documento de Trabajo 87.
- Rodríguez, D., y Valldeoriola, J. (2009). *Metodología de la investigación*. Barcelona:

Universitat Oberta de Catalunya.

Rojas, S. (2004). *Autodeterminación y Calidad de Vida en personas discapacitadas.*

Experiencia desde un hogar de grupo (Tesis Doctoral). Universitat Autònoma de

Barcelona, Barcelona.

Royo, C. (2006). *Las competencias como herramienta para el cambio cultural en una*

organización bancaria (Tesis Doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona.

Ruíz, J. I. (2001). El sector no lucrativo en España. *Revista de Economía Pública,*

Social y Cooperativa, 37, 51-78.

Ruíz, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa (5ª Edición)*. Bilbao:

Deusto.

Sánchez, A. (2013). *Capital Humano, relaciones laborales y gestión por competencias*

en el proceso de cambio empresarial en Cuba: de 1989 a 2011(Tesis Doctoral).

Universidad de Valladolid, España.

Sánchez, M. (2008). Las competencias desde la perspectiva informacional: apuntes

introdutorios a nivel terminológico y conceptual, escenarios e iniciativas.

Ciência da Informação, 37(1), 107-120.

Sánchez, A., Martínez, C. C., y Marrero, C. E. (2005). Como gestionar los recursos

humanos sobre la base de competencias. *Ingeniería Industrial*, 26(2), 9.

Sandoval, F., Miguel, V., y Montaña, N. (2008). Evolución del concepto de

competencia laboral. En Ponencia presentada en el II Congreso de Calidad e

Innovación en la Educación Superior.

Sandoval, F., Montaña, N., Miguel, V., & Ramos, E. (2012). Gestión de perfiles de

cargos laborales basados en competencias. *Revista Venezolana de Gerencia*,

17(60).

- Schalock, R. L. (1999). Hacia una nueva concepción de la discapacidad. En M. A. Verdugo y F. B. Jordán de Urries (Eds.), *Hacia una nueva concepción de la discapacidad* (pp.79-109). Salamanca: Amarú.
- Schalock, R. L. (2010). Aplicaciones del paradigma de calidad de vida a las personas con discapacidad intelectual y del desarrollo. En M.A Verdugo, M. Crespo., T. Nieto (dir.) *Aplicación del Paradigma de calidad de vida VII Seminario de Actualización en investigación sobre discapacidad* (pp 11–18). Salamanca: INICO.
- Schalock, R. L. (2015). Las mejores prácticas de las organizaciones y los profesionales. *Siglo Cero*, 46(1), 7-23.
- Schalock, R. L., Borthwick-Duffy, S. A., Bradley, V. J., Buntinx, W. H., Coulter, D. L., Craig, E. M., Gómez, S.C., Lachapelle, Y., Luckasson, R., Reeve, A., Shogren, K.A., Snell, M.E., Spreat, S., Tassé, M.J., Thompson, J.R., Verdugo, M.A., Wehmeyer, M.L., y Yeager, M. H. (2010). *Intellectual disability: definition, classification, and systems of supports. 11th edition*. Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- Schalock, R. L., Brown, I., Brown, R., Cummins, R. A., Felce, D., Matikka, L., Keith, K.D. y Parmenter, T. (2002). Conceptualization, Measurement, and Application of Quality of Life for Persons With Intellectual Disabilities: Report of an International Panel of Experts. *Mental Retardation*, 40(6), 457-470.
- Schalock, R. L., Gardner, J. F., y Bradley, V. J. (2009). *Quality of life for people with intellectual and other developmental disabilities: Applications across individuals, organizations, communities, and systems*. Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.

- Schalock, R. L., y Verdugo, M. A. (2003). *Calidad de vida: manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales*. Madrid: Alianza editorial.
- Schalock, R. L., y Verdugo, M. A. (2007). El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual. *Siglo Cero*, 38 (4), 21-36
- Schalock, R. L., y Verdugo Alonso, M. Á. (en prensa). Quality of life theory: its development and use in the field of intellectual disabilities. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*.
- Sladogna, M. G. (2000). Una mirada a la construcción de las competencias desde el sistema educativo. La experiencia de Argentina. *Boletín Cinterfor: Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional* (149), 109-134.
- Snell, S. A., Youndt, M. A., y Wright, P. M. (1996). Establishing a framework for research in strategic human resource management: Merging resource theory and organizational learning. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 14, 61-90.
- Spencer, L.M. y Spencer, S.M. (1993). *Competence at Work*. New York, John Wiley and Sons.
- Stroobants, M. (1993). *Savoir-faire et compétences au travail: une sociologie de la fabrication des aptitudes*. Bruxelles: Université Bruxelles.
- Tamarit, J. (2004). Calidad Feaps. En *VVAA. Calidad en los servicios sociales*. Madrid: IMSERSO.
- Tamarit, J. (2005). Hacia un Sistema de Evaluación de la Calidad en FEAPS. *Intervención Psicosocial*, 14(3), 295-309.

- Tejada, A. (2003). Los modelos actuales de gestión en las organizaciones. Gestión del talento, gestión del conocimiento y gestión por competencias. *Psicología desde el Caribe* (12), 115-113.
- Úcar, X. (2014). Evaluación participativa y empoderamiento. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, (24), 1-7.
- Ulrich, D., Brockbank, W., Yeung, A. K., y Lake, D. G. (1995). Human resource competencies: An empirical assessment. *Human Resource Management*, 34(4), 473-495.
- Van Der Fels-Klerx, H. J., Goossens, L. H., Saatkamp, H. W., y Horst, S. H. (2002). Elicitation of quantitative data from a heterogeneous expert panel: formal process and application in animal health. *Risk Analysis*, 22(1), 67-81.
- Vargas, F. (2003). Clasificaciones de ocupaciones, competencias y formación profesional: ¿paralelismo o convergencia? *CINTERFOR/OIT*.
- Vega, V. (2011). *Apoyos, servicios y calidad de vida en centros residenciales chilenos para personas con discapacidad intelectual* (Tesis Doctoral). Universidad de Salamanca, Salamanca.
- Verdugo, M. Á. (2006). Cómo mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad. Salamanca: Amarú.
- Verdugo, M. Á. (2009). *Calidad de vida, I+D+I y políticas sociales*. Mejorando resultados personales para una vida de calidad: VII Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad. Salamanca: Amaru.
- Verdugo, M. Á. (2018). Conceptos clave que explican los cambios en las discapacidades intelectuales y del desarrollo en España. *Siglo Cero*, 49(1), 35-52

- Verdugo, M.Á., Arias, B., Gómez, L., y Schalock, R. (2009). Formulario de la Escala GENCAT de Calidad de vida. Manual de aplicación de la Escala GENCAT de Calidad de vida. *Departamento de Acción Social y Ciudadanía, Barcelona*.
- Verdugo, M. Á., Gómez, L. E., Arias, B., Santamaría, M., Clavero, D., y Tamarit, J. (2013). *Escala INICO-FEAPS. Evaluación integral de la Calidad de Vida de personas con discapacidad intelectual o del desarrollo*. Publicaciones INICO. Universidad de Salamanca.
- Verdugo, M. Á., Gómez, L. E., Arias, B., Santamaría, M., Navallas, E., Fernández, S., y Hierro, I. (2013). Evaluación de la calidad de vida en personas con discapacidades significativas: la escala San Martín. *Siglo Cero*, 44(248), 6-20.
- Verdugo, M.Á., Arias, B., y Gómez, L. (2006). Escala integral de medición subjetiva y objetiva de la calidad de vida en personas con discapacidad intelectual. *Como mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad. Instrumentos y estrategias de evaluación*, 417-448. Salamanca: Amaru.
- Verdugo, M. Á., y Schalock, R. L. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 41(4), 7-21.
- Wehmeyer, M. L., Buntinx, W. H., Lachapelle, Y., Luckasson, R. A., Schalock, R. L., y Verdugo, M. A. (2008). El constructo de discapacidad intelectual y su relación con el funcionamiento humano. *Siglo Cero*, 39(227), 5-17.
- Woodruffe, C. (1993). What is meant by a competency? *Leadership & Organization Development Journal*, 14(1), 29-36.
- Ynzunza, C.B. y Izar, J.M. (2019). Estrategia de negocio, gestión de recursos humanos y desempeño organizacional. *Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, (69), 47-53.

Zayas, P. (2002). *Concepción teórico y metodológica sobre el proceso de selección de personal* (Tesis Doctoral). Facultad de Psicología, Universidad de la Habana.

ANEXOS

ANEXO 1

VALORES CVC, CV Y P_{33} DEL CUESTIONARIO FINAL (USABILIDAD)

ANEXO 1

VALORES CVC, CV Y P₃₃ DEL CUESTIONARIO FINAL (USABILIDAD)

		ITEM	SUFICIENCIA			CLARIDAD			COHERENCIA			RELEVANCIA		
			CVC	Cv	P ₃₃	CVC	Cv	P ₃₃	CVC	Cv	P ₃₃	CVC	Cv	P ₃₃
SOBRE LA USABILIDAD DE LA HERRAMIENTA	1 - COMPLEJIDAD DE APRENDIZAJE	1	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		2				0,97	10,90%	3,00	0,93	15,06%	3,00	0,97	10,90%	3,00
		3				1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		4				0,93	15,06%	3,00	0,97	10,90%	3,00	0,97	10,90%	3,00
		5				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		6				0,90	25,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
	2 - VELOCIDAD DE USO	7	0,90	17,89%	2,63	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		8				0,97	10,90%	3,00	0,93	22,59%	3,00	0,93	22,59%	3,00
		9				0,97	10,90%	3,00	0,93	22,59%	3,00	0,93	22,59%	3,00
		10				0,97	10,90%	3,00	0,93	22,59%	3,00	0,93	22,59%	3,00
		11				0,97	10,90%	3,00	0,93	22,59%	3,00	0,93	22,59%	3,00
		12				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
	3 - ATRACTIVO DE LA PRESENTACIÓN	13	0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		14				0,93	22,59%	3,00	0,93	22,59%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		15				0,93	22,59%	3,00	0,93	22,59%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		16				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	0,93	22,59%	3,00
		17				0,93	15,06%	3,00	0,90	25,00%	3,00	0,87	32,43%	3,00
		18				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
	4 - TASA DE ERRORES	19	0,87	26,89%	2,63	0,97	10,90%	3,00	0,93	15,06%	3,00	0,90	25,00%	3,00
		20				0,97	10,90%	3,00	0,93	22,59%	3,00	0,93	22,59%	3,00
		21				0,97	10,90%	3,00	0,93	22,59%	3,00	0,93	22,59%	3,00
		22				0,90	25,00%	3,00	0,93	22,59%	3,00	0,93	22,59%	3,00
		23				1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		24				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
	5 - NIVEL DE SATISFACCIÓN GENERAL	25	1,00	0,00%	3,00	0,93	15,06%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		26				0,93	15,06%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		27				1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		28				0,93	15,06%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		29				0,93	15,06%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		30				0,93	15,06%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00

CVC: Coeficiente de Validez de Contenido (Hernández-Nieto, 2002)

Cv: Coeficiente de Variación de Pearson

P₃₃: Percentil 33

ANEXO 2

VALORES CVC, CV Y P₃₃ DEL CUESTIONARIO FINAL (FUNCIONALIDAD)

ANEXO 2

VALORES CVC, CV Y P₃₃ DEL CUESTIONARIO FINAL (FUNCIONALIDAD)

		ITEM	SUFICIENCIA			CLARIDAD			COHERENCIA			RELEVANCIA		
			CVC	Cv	P ₃₃	CVC	Cv	P ₃₃	CVC	Cv	P ₃₃	CVC	Cv	P ₃₃
SOBRE LA FUNCIONALIDAD DE LA HERRAMIENTA	1 - IDENTIFICACION DE FACTORES CLAVE	31	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		32				1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		33				1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		34				0,97	10,90%	3,00	0,97	10,90%	3,00	0,97	10,90%	3,00
		35				1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		36				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
	2 - DEFINICION DE COMPETENCIAS	37	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		38				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		39				1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		40				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		41				0,93	15,06%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		42				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
	3 - IDENTIFICACION DEL P.C. POR PUESTO	43	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		44				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		45												
		46				1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	0,97	10,90%	3,00
		47				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		48				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
	4 - SOPORTE PARA LA EVAL. POR COMPET.	49	1,00	0,00%	3,00	0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		50				1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		51				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		52												
		53				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		54				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
	5 - IDENTIFICACION BRECHA EXIST. P.P.	55	1,00	0,00%	3,00	0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		56				0,93	15,06%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		57				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	0,93	22,59%	3,00
		58				1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	0,97	10,90%	3,00
		59				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		60				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
	6 - ELABORACION DE PLANES DE ACCION	61	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	0,87	32,43%	3,00
		62				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	0,93	22,59%	3,00
		63				1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		64				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	0,93	22,59%	3,00
		65				1,00	0,00%	3,00	0,93	22,59%	3,00	0,93	22,59%	3,00
		66				1,00	0,00%	3,00	0,93	22,59%	3,00	0,93	22,59%	3,00
	7 - NIVEL DE APOYO GENERAL	67	0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		68				1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		69				0,97	10,90%	3,00	1,00	0,00%	3,00	1,00	0,00%	3,00
		70												
		71				0,97	10,90%	3,00	0,93	22,59%	3,00	0,93	22,59%	3,00
		72				0,97	10,90%	3,00	0,93	22,59%	3,00	0,93	22,59%	3,00

CVC: Coeficiente de Validez de Contenido (Hernández-Nieto, 2002)

Cv: Coeficiente de Variación de Pearson

P₃₃: Percentil 33

ANEXO 3
DISEÑO DEL CUESTIONARIO FINAL

ANEXO 3
DISEÑO DEL CUESTIONARIO FINAL



**CUESTIONARIO PARA EVALUAR
LA USABILIDAD Y FUNCIONALIDAD
DE A3BYCOMP**

INSTRUCCIONES

¿CUAL ES EL OBJETIVO DE LA ENCUESTA?

El presente cuestionario tiene como objetivo recolectar la información necesaria para evaluar el grado de utilidad de A3byComp, herramienta informática de apoyo para la implantación de sistemas de gestión por competencias en entidades sociales, así como las posibles mejoras que se puedan implementar en base a la experiencia de los usuarios de la misma.

¿CUAL ES LA ESTRUCTURA DEL CUESTIONARIO?

El cuestionario está estructurado en dos partes:

- 1) 39 preguntas cerradas (ítems) relacionadas con la usabilidad⁵ y funcionalidad⁶ de la herramienta, que debe responder eligiendo una de las opciones que se presentan.
- 2) 23 preguntas abiertas (A) relacionadas con las mejoras que se pueden introducir en la misma, cuya respuesta no está sujeta a una elección.

¿QUIÉN DEBE CUMPLIMENTAR EL CUESTIONARIO?

El cuestionario debe ser cumplimentado de forma individual por aquellas personas que hayan utilizado A3byComp en sus organizaciones.

En el caso de que en una organización existan diferentes usuarios rogamos que cada uno cumplimente el cuestionario de forma individual lo cual enriquecerá el proceso de recolección de información.

¿COMO SE DEBE CUMPLIMENTAR EL CUESTIONARIO?

Por favor, conteste a todas las preguntas (ítems) marcando con una X en la casilla que corresponda a su elección.

Para las preguntas de contenido abierto, responda en las casillas habilitadas para tal fin ampliando su contenido si fuera necesario.

Una vez cumplimentado el cuestionario, rogamos lo envíen por correo electrónico a la siguiente dirección : daniel.clavero@claveropersson.com

¿COMO SERÁ TRATADA LA INFORMACIÓN?

Toda la información contenida en el cuestionario será tratada de forma confidencial y los datos que recogen se utilizarán única y exclusivamente en el contexto de la investigación que se está realizando.

A la finalización de la misma se enviará a los participantes un resumen de los resultados y conclusiones derivadas del estudio.

⁵ La usabilidad se refiere a la capacidad de un software para ser entendido, aprendido, usado y para ser atractivo al usuario, en condiciones específicas de uso (ISO/IEC 9126)

⁶ La funcionalidad del sistema hace referencia a la organización de los contenidos de forma que permitan cumplir los objetivos para los que se ha diseñado la herramienta (Grau, 2007), en este caso, la implantación de un sistema de gestión por competencias en una entidad social.

CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA USABILIDAD Y FUNCIONALIDAD DE A3byCOMP

FECHA DE CUMPLIMENTACIÓN: DIA MES AÑO

DATOS DEL USUARIO

EDAD (años): SEXO (Masculino / Femenino):

EMAIL: TELEFONO:

NIVEL DE ESTUDIOS (marcar la que proceda):

<input type="checkbox"/>	Sin educación o enseñanza primaria incompleta	<input type="checkbox"/>	Diplomatura Universitaria / Grado
<input type="checkbox"/>	Educación primaria y /o secundaria	<input type="checkbox"/>	Licenciatura Universitaria / Máster
<input type="checkbox"/>	Bachillerato / Formación Profesional de Grado Medio	<input type="checkbox"/>	Doctorado

PUESTO QUE OCUPA (en la entidad actual):

DEPARTAMENTO AL QUE PERTENECE (marcar el que proceda):

<input type="checkbox"/>	Administración / finanzas	<input type="checkbox"/>	Calidad
<input type="checkbox"/>	Recursos humanos / gestión de personas	<input type="checkbox"/>	Otros (especificar):

ANTIGÜEDAD (en años): EN EL PUESTO ACTUAL EN LA EMPRESA

TIENE PERSONAS A SU CARGO (SI/NO) EN CASO AFIRMATIVO, ¿CUANTAS?

DATOS DE LA ENTIDAD A LA QUE PERTENECE

NOMBRE DE LA ENTIDAD:

COMUNIDAD/ES AUTONOMA/S EN LA QUE OPERA:

NUMERO DE TRABAJADORES EN PLANTILLA:

ANTIGÜEDAD DE LA EMPRESA (en años):

CONVENIO LABORAL DE LA EMPRESA (de la actividad Principal):

NIVEL DE EXPERIENCIA COMO USUARIO

TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO USUARIO DE A3byCOMP: AÑOS Y MESES.

¿CONOCE OTRAS HERRAMIENTAS PARA UN USO SIMILAR? (SI/NO):

¿HA UTILIZADO OTRAS HERRAMIENTAS PARA UN USO SIMILAR? (SI/NO):

¿EN LA ACTUALIDAD SIGUE UTILIZANDO LA HERRAMIENTA? (SI/NO):

CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA USABILIDAD Y FUNCIONALIDAD DE A3byCOMP

A continuación encontrará una serie de preguntas destinada a conocer su opinión sobre diferentes aspectos relacionados con la usabilidad y funcionalidad de A3bycomp.

El cuestionario está dividido en dos áreas y cada una de ellas contiene una serie de preguntas relacionadas con una dimensión concreta de la variables objeto de estudio (usabilidad y funcionalidad) y las aspectos susceptibles de mejora que puedan introducirse en cada una de ellas.

Para responder debe elegir **UNICAMENTE UNA RESPUESTA** de entre la categorización propuesta:

1) completamente en desacuerdo, 2) parcialmente en desacuerdo, 3) parcialmente de acuerdo, y 4) totalmente de acuerdo

Si necesita cualquier aclaración no dude en ponerse en contacto con el autor.

ÁREA 1. SOBRE LA USABILIDAD DE LA HERRAMIENTA

SECCIÓN 1. COMPLEJIDAD DE APRENDIZAJE

ITEM	AFIRMACIÓN	RESPUESTA			
		1	2	3	4
1	En términos generales, el aprendizaje de la herramienta resulta sencillo				
2	Aprender a usar la herramienta requiere poco tiempo				
3	La herramienta es fácil de manejar				

A.1) ¿Qué contenidos son necesarios incluir en la guía de aprendizaje de la herramienta?

A.2) ¿Qué mejoras introduciría para facilitar el aprendizaje de la herramienta?

SECCIÓN 2. VELOCIDAD DE USO

ITEM	AFIRMACIÓN	RESPUESTA			
		1	2	3	4
4	En términos generales, la velocidad para realizar tareas es adecuada				
5	La herramienta permite ahorrar tiempo de trabajo				
6	La herramienta permite realizar tareas de manera ágil				

A.3) Señale las tareas que desearía que la herramienta realizara de forma automática.

SECCIÓN 3. ATRACTIVO DE LA PRESENTACION

ITEM	AFIRMACIÓN	RESPUESTA			
		1	2	3	4
7	La presentación gráfica de las diferentes secciones es en general atractiva				
8	La información en las diferentes pantallas se presenta de forma clara				
9	El diseño se adapta a las necesidades de mi empresa				

A.4) Señale las secciones de la herramienta cuya presentación visual precisa de una mejora sustancial.

A.5) Señale si considera que debe ser incluida alguna información relevante en alguna de las presentaciones.

SECCIÓN 4. TASA DE ERRORES

ITEM	AFIRMACIÓN	RESPUESTA			
		1	2	3	4
10	La herramienta cuenta con mecanismos para evidenciar los errores que se cometan al trabajar con ella				
11	Se trata de una herramienta fiable para trabajar				

A.6) Señale errores que pueden cometerse con la herramienta atribuibles a su diseño.

A.7) ¿Qué mejoras introduciría para reducir la tasa de errores al usar la aplicación?

SECCIÓN 5. NIVEL DE SATISFACCIÓN GENERAL

ITEM	AFIRMACIÓN	RESPUESTA			
		1	2	3	4
12	Estoy satisfecho con el diseño general de la herramienta				
13	El programa cubre mis expectativas como usuario				
14	La aplicación es de utilidad para mi organización				

A.8) A nivel general, ¿qué aspectos destacaría positivamente de la herramienta?

A.9) A nivel general, ¿qué aspectos destacaría negativamente de la herramienta?

ÁREA 2. SOBRE LA FUNCIONALIDAD DE LA HERRAMIENTA

SECCIÓN 6. IDENTIFICACIÓN DE FACTORES CLAVE

ITEM	AFIRMACIÓN	RESPUESTA			
		1	2	3	4
15	La misión, visión y valores de la organización son fácilmente incorporables en la estructura de la herramienta				
16	La herramienta facilita la identificación de aspectos clave para gestionar recursos humanos.				
17	La herramienta permite gestionar información clave para la estrategia de la organización.				
18	La aplicación es muy útil para la implantación de un sistema de gestión por competencias				

A.10) ¿Qué dificultades ha encontrado para alinear aspectos estratégicos de su organización en el contexto de la herramienta?

A.11) ¿Qué aspectos mejoraría para que la aplicación tuviera más utilidad a nivel estratégico?

SECCIÓN 7. DEFINICIÓN DE COMPETENCIAS

ITEM	AFIRMACIÓN	RESPUESTA			
		1	2	3	4
19	La creación de un catálogo de competencias es un proceso sencillo.				
20	La herramienta permite clasificar la información del catálogo de competencias en base a niveles de desarrollo.				
21	La estructura del catálogo de competencias es operativa				
22	Puedo adaptar la estructura del catálogo de competencias a las necesidades de mi organización.				

A.12) ¿Qué dificultades o limitaciones ha encontrado en la herramienta para definir el catálogo de competencias de su organización?

A.13) ¿Qué mejoras introduciría en la aplicación que faciliten el proceso de construcción del catálogo de competencias?

SECCIÓN 8. IDENTIFICACIÓN DEL PERFIL POR COMPETENCIAS POR PUESTO

ITEM	AFIRMACIÓN	RESPUESTA			
		1	2	3	4
23	El proceso de asignación de perfiles competenciales a los profesionales es adecuado.				
24	La herramienta permite la identificación del grado de adecuación del perfil-puesto de un trabajador				
25	La herramienta es útil para gestionar perfiles profesionales de una organización				

A.14) ¿Qué dificultades ha encontrado en la herramienta para definir y asignar los perfiles profesionales?

A.15) Describa los aspectos que mejoraría de la aplicación para facilitar el proceso de diseño y asignación de perfiles profesionales.

SECCIÓN 9. SOPORTE PARA LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

ITEM	AFIRMACIÓN	RESPUESTA			
		1	2	3	4
26	La herramienta permite evaluar el desempeño de un profesional por competencias de forma eficaz.				
27	El proceso de evaluación por competencias resulta sencillo				
28	La estructura del sistema de evaluación se adapta a las necesidades de mi organización.				

A.16) ¿Qué problemas ha encontrado a la hora de evaluar el desempeño con la herramienta?

A.17) ¿Como se podría mejorar el sistema de evaluación por competencias de la aplicación?

SECCIÓN 10. IDENTIFICACION ENTRE LA BRECHA EXISTENTE ENTRE PERSONAS-PUESTOS

ITEM	AFIRMACIÓN	RESPUESTA			
		1	2	3	4
29	La herramienta facilita la identificación de la desviación entre el perfil competencial de un trabajador y el requerido por el puesto				
30	Es fácil identificar que competencias profesionales son susceptibles de mejora				
31	La información que la herramienta facilita en relación a la adecuación persona-puesto se adapta a las necesidades de mi organización.				
32	La herramienta es útil para tomar decisiones relativas a la mejora del desempeño profesional				

A.18) Señale que aspectos de la herramienta no son de utilidad para la identificación para la identificación del nivel de adecuación perfil-puesto.

A.19) ¿Qué mejoras introduciría en la aplicación para una mejor identificación del nivel de adecuación perfil-puesto?

SECCIÓN 11. ELABORACIÓN DE PLANES DE ACCIÓN

ITEM	AFIRMACIÓN	RESPUESTA			
		1	2	3	4

33	La herramienta permite definir planes de acción formativos para mejorar competencias profesionales				
34	La herramienta permite realizar fácilmente un plan de acción formativo.				
35	El sistema para definir planes de formación se adapta a las necesidades de mi organización.				
36	La herramienta es útil para la mejora de los planes formativos de la empresa				

A.20) Señale limitaciones que haya detectado en la herramienta a la hora de diseñar un plan de acción formativo basado en competencias.

A.21) ¿Qué mejoras introduciría para mejorar el diseño de planes de acción formativos basados en competencias?

SECCIÓN 12. NIVEL DE APOYO GENERAL

ITEM	AFIRMACIÓN	RESPUESTA			
		1	2	3	4
37	Estoy satisfecho con la funcionalidad general de la herramienta				
38	La herramienta cubre mis expectativas como usuario a la hora de implantar un sistema de gestión por competencias				
39	La herramienta es funcional al implantar un sistema de gestión por competencias en la organización.				

A.22) ¿Qué limitaciones tiene la herramienta para usarse en la implantación de un sistema de gestión por competencias?

A.23) A nivel general, ¿qué tiene que mejorar principalmente la herramienta para su utilidad en la gestión por competencias?

FIN DEL CUESTIONARIO

Muchas gracias por su colaboración y el tiempo dedicado a esta encuesta que permitirá obtener una información muy valiosa en el estudio que estamos realizando.

Por último, le rogamos que envíe el cuestionario cumplimentado a la siguiente dirección:

daniel.clavero@claveropersson.com

ANEXO 4

REGISTRO DE LA PROPIEDAD INTELECTUAL DE A3byCOMP

ANEXO 4

REGISTRO DE LA PROPIEDAD INTELECTUAL DE A3byCOMP

REGISTRO GENERAL DE LA PROPIEDAD INTELECTUAL

Según lo dispuesto en la Ley de Propiedad Intelectual (Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril), quedan inscritos en este Registro los derechos de propiedad intelectual en la forma que se determina seguidamente:

NÚMERO DE ASIENTO REGISTRAL 14 / 2014 / 161

Título: A3byComp

Objeto de propiedad intelectual: Programa de ordenador

Clase de obra: Programa de ordenador

PRIMERA INSCRIPCIÓN

Autor/es y titular/es originarios de derechos

- **Apellidos y nombre:** CLAVERO HERRERO, Daniel

Nacionalidad: ESP

D.N.I./N.I.F./Pasaporte: 7963178-A

Datos de la solicitud

Núm. solicitud: BA-196-13

Fecha de presentación y efectos: 16/12/2013 **Hora:** 12:45

En Mérida, a treinta de abril de dos mil catorce

EL REGISTRADOR TERRITORIAL DE LA
PROPIEDAD INTELECTUAL



Fdo.: Jesús Ferrero Cantisán.

COMPULSA

El/la Jefe Sección Prop. Intelectual de la
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA
CERTIFICA que la presente copia es fiel reflejo
del original que se presenta para compulsar.

Mérida, 5 de MAYO de 2014



ANEXO 5
A3byCOMP (CDROM)

ANEXO 5
A3byCOMP (CDROM)

